



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

AURICLEIA NASCIMENTO DA SILVA

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM CREI DE JOÃO PESSOA/PB

JOÃO PESSOA – PARAÍBA  
MARÇO – 2015

AURICLEIA NASCIMENTO DA SILVA

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM CREI DE JOÃO PESSOA/PB

Trabalho de conclusão de curso apresentado à  
Universidade Federal da Paraíba/UEPB, como parte dos  
requisitos para obtenção da Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ana Luisa Nogueira de Amorim

JOÃO PESSOA – PARAÍBA  
MARÇO – 2015

S586e Silva, Auricleia Nascimento da.

Educação inclusiva na educação infantil em um CREI de João Pessoa/PB / Auricleia Nascimento da Silva. – João Pessoa: UFPB, 2015.  
68f.

Orientadora: Ana Luisa Nogueira de Amorim  
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Educação infantil. 2. Educação inclusiva. 3. Criança com deficiência. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.2(043.2)



AURICLEIA NASCIMENTO DA SILVA

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM CREI DE JOÃO PESSOA/PB

BANCA EXAMINADORA:

---

Profª Drª Ana Luisa Nogueira de Amorim  
Orientadora

---

Profª MS. Santuza Mônica de França Pereira da Fonseca  
Professora Examinadora

---

Profª Drª Sandra Alves da Silva Santiago  
Professora Examinadora

JOÃO PESSOA – PARAÍBA  
MARÇO – 2015

Dedico este trabalho a minha mãe e a minha sogra por sempre acreditarem em mim, como também a meu esposo Vinicius e aos meus filhos Ana Carolina e Marcus Vinicius, por terem me apoiado e por entenderem os momentos em que deixei de estar ao lado deles para me dedicar a este estudo.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, de quem veio toda a minha força para superar todos os momentos difíceis que surgiram durante a construção deste trabalho. Sem ele, nada seria possível.

Agradeço aos meus familiares, irmãos, tios e tias, sogro e sogra e, em especial, a minha mãe que a cada dia me fez compreender e acreditar que eu seria capaz de realizar todo o que quisesse por meio da fé, ela foi meu porto seguro em todos os momentos.

Agradeço também, a minha irmã Alessandra Nascimento, que foi uma das grandes colaboradoras na construção deste trabalho.

Às pessoas maravilhosas que sempre estiveram ao meu lado, em todos os momentos de alegria, de tristeza, de dúvida e que com certeza contribuíram para que a caminhada não fosse em vão: aos meus amigos da turma 2010.2. Em especial à Denise, Denis, Janaina, Diana e Auristela por dividirem momentos importantes de aprendizado e convivência. Com vocês ao meu lado tudo parecia uma eterna brincadeira, obrigada pela amizade e carinho.

À minha orientadora e Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ana Luisa Nogueira de Amorim, pelas suas contribuições e orientações, por acreditar e apoiar a realização deste trabalho, por ser uma grande educadora.

Agradeço a todos os professores que fizeram parte da minha formação proporcionando o conhecimento não apenas racional, mas a manifestação do caráter e efetividade da educação no processo de formação profissional, por terem se dedicado não somente a ensinar, mas também por terem me proporcionado um aprendizado significativo. A palavra mestre, nunca fará justiça aos professores dedicados aos quais sem nomear terão os meus eternos agradecimentos.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado!

*A inclusão não é a colocação de cada criança individual nas escolas, mas é criar um ambiente onde todos possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo e tornarem-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo desse modo, valorizados.*

*(PETER MITTLER, 2003)*



## **RESUMO**

A educação infantil é uma das etapas de ensino mais importante para o desenvolvimento da criança, seja ela com deficiência ou não. Dentro desse processo educacional, o professor que trabalha e possui uma visão positiva da educação inclusiva se torna um dos fatores primordiais para o sucesso deste tipo de educação. Este trabalho tem por objetivo identificar como ocorre o processo de inclusão de crianças com deficiências no Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) e quais as concepções dos educadores sobre a educação inclusiva. Esta pesquisa foi de caráter qualitativo tendo como instrumentos para a coleta de dados questionários, aplicados com professores e o gestor do CREI, e a observação, em Diário de Campo. Foram sujeitos da pesquisa a gestora e as professoras da educação infantil. Das análises dos dados pudemos avaliar a situação atual do CREI ABC e como o processo de inclusão está sendo desenvolvido no contexto da educação infantil. Contudo, os resultados obtidos mostram-nos que a formação e capacitação dos profissionais da educação infantil numa perspectiva inclusiva juntamente com a resistência dos pais em aceitar um filho com deficiência tornam-se fatores decisivos na efetivação do processo de inclusão no espaço do CREI.

Palavras-chave: Educação Infantil, Educação Inclusiva, Criança com deficiência.

## **ABSTRACT**

Early childhood education is one of the most important teaching steps for the development of the child, whether disabled or not. In this educational process, the teacher who works and has a positive view of inclusive education becomes a primary factor for the success of this type of education. This study aims to identify how is the inclusion of children with disabilities in the process Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) and the conceptions of teachers on inclusive education. This research was qualitative having as instruments to collect data questionnaires applied to teachers and the CREI manager, and the observation in Field Diary. The subjects were the management and teachers of early childhood education. The data analysis could evaluate the current situation of CREI ABC and how the inclusion process is being developed in the context of early childhood education. However, the results show us that the education and training of professionals in early childhood education in an inclusive perspective along with the parents' resistance to accept a child with disabilities become decisive factors in the effectiveness of the inclusion process within the CREI.

Keywords: Early Childhood Education, Inclusive Education, Child disabled.

## **LISTA DE SIGLAS**

APAEs – Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais  
CADEME – Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais  
CENESP – Centro Nacional de Educação Especial  
CORDE – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência  
CREI – Centro de Referência em Educação Infantil  
DNCr – Departamento Nacional da Criança  
LBA – Legião Brasileira de Assistência  
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PNE – Plano Nacional de Educação  
RCNEI – Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil  
UNESCO – Organização para a Educação, a ciência e a Cultura das Nações Unidas

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
2.1. A Educação Infantil no Brasil.....	18
3. DA EDUCAÇÃO ESPECIAL A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Trajetória de lutas, desafios e conquistas.....	22
3.1. Educação Infantil Inclusiva.....	32
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	36
4.1. Caracterização da instituição	36
4.2. Caminhos da pesquisa	36
5. ANÁLISE DOS DADOS.....	42
5.1. A educação inclusiva na visão da gestora.....	43
5.2. A educação inclusiva na visão das professoras.....	46
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
7. REFERÊNCIAS.....	54
APÊNCIDES	
ANEXOS	

## 1. INTRODUÇÃO

A temática da inclusão de crianças com deficiência no ensino regular tem sido, nos últimos tempos, estudada em diferentes abordagens pela complexidade que apresenta enquanto processo histórico das recentes conquistas humanitárias. Na Educação Infantil essas conquistas são ainda mais recentes e necessitam mais estudos com a finalidade de ampliar a compreensão desse processo.

Atualmente, uma das dificuldades encontradas na formação dos educadores, no estudo de alguns fundamentos teóricos para o trabalho com crianças com deficiência, é o amplo leque de concepções e definições de educação inclusiva. E essa formação do professor deve ser um processo contínuo que perpassa sua prática com as crianças, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir uma criança com deficiência, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de Educação estes profissionais têm se dedicado. Trata-se de desencadear um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças não conseguem encontrar um “lugar” – incluir-se – na escola.

Este trabalho visa fazer uma reflexão acerca da importância da educação inclusiva no contexto da Educação Infantil, visto que esta apresenta uma grande evolução atualmente. No entanto, para apresentarmos este tema faz-se necessário, inicialmente, entender o conceito de Educação Inclusiva que será utilizado. Tal inclusão é fundamental para o desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança com deficiência, da ampliação da participação da família e da comunidade, da organização das instituições de educação infantil para a participação e aprendizagem de todas as crianças e da formação de redes de apoio à inclusão.

Esta postura ativa de identificação das barreiras que algumas crianças encontram no acesso à educação e também na busca dos recursos necessários para ultrapassá-las se constituiu no movimento de inclusão e consolidação de um novo paradigma educacional referenciado na concepção de educação inclusiva, que tem como desafio a construção de uma instituição aberta às diferenças e uma sociedade que reconhece e valoriza a diversidade (VEIGA, 2008).

A Educação Inclusiva na Educação Infantil compreende a formação completa de qualquer criança na condição de cidadão, de forma a quebrar o paradigma da instituição educacional que ensina apenas o conteúdo de sua matriz curricular. Utilizando-se do tempo

adicional concedido pela prática da inclusão, esta faz com que o professor reveja suas metodologias, para a busca de formar o cidadão, cunhado em uma assimilação das práticas sociais adequadas do ponto de vista moral e ético da sociedade, através da convivência harmoniosa e enriquecedora com os seus semelhantes, guiado por uma proposta pedagógica bem elaborada e eficaz.

E para garantir uma Educação Inclusiva, os professores da Educação Infantil precisam ser capacitados, ter o conhecimento acentuado sobre inclusão escolar. Tal Educação precisa ser aplicada de forma que a instituição de ensino se adapte ao aluno e não o contrário, pois cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagens próprias e diferentes (MANTOAN, 2004; SASSAKI, 1997).

A inclusão não se limita apenas no processo de integrar a criança no ensino regular, mas também na comunidade, na família e na sociedade em geral. É uma atitude de aceitação, de mudança, de transformação. Por isso, a proposta da Educação Inclusiva é que toda a criança com deficiência deve ser educada junto às outras crianças, independentemente de suas dificuldades e necessidades educacionais, devendo receber todo o apoio educacional necessário.

Isso não se limita apenas a Educação Infantil, mas ao Ensino Fundamental, ao Ensino Médio, Superior e Profissional, por isso é que a sociedade e a família concomitante a instituição de ensino, devem agir para que a inclusão realmente possa ser efetiva. As crianças com algum tipo de deficiência não podem ser excluídas, mas sim, encaminhadas às salas regulares e, se necessário, os educadores flexibilizarão seu plano para que essas crianças tenham o melhor desenvolvimento e desempenho escolar.

O que caracteriza a Educação Inclusiva é o fato de que é preciso que todas as crianças tenham a mesma oportunidade de acesso, permanência e aproveitamento no espaço educacional, isto independente de qualquer característica específica que o educando possua. Sendo detectadas as deficiências, os educandos necessitam do apoio técnico, acessibilidade e contato com recursos pedagógicos que auxiliem no desenvolvimento das atividades de forma que aprendam, cada um a seu tempo, as tarefas que são comuns às demais crianças da sala.

Portanto, para os educadores desenvolverem práticas inclusivas em sala de aula, faz-se necessário uma reflexão acerca da Educação Inclusiva dentro da Educação Infantil, na qual percebam a importância desta educação no processo ensino-aprendizagem e na inclusão social dessas crianças com deficiência, onde proporcionará a criança uma integração com o ambiente físico, social e familiar, ampliando, assim, seus conhecimentos e habilidades em todos os aspectos.

E para que a proposta da Educação Inclusiva seja aceita de forma consciente pela sociedade é necessário que ela comece a ser trabalhada desde a Educação Infantil, pois neste período a criança está entrando em contato com o mundo social e é nessa interação com a diversidade que a criança está susceptível a interiorizar valores como respeito, amizade e solidariedade. Sendo assim, uma criança com deficiência quando entra em um espaço educacional que lhe favorece, entenda suas singularidades e possibilita um crescimento de forma saudável, esta criança tem grandes chances de ser um adulto mais consciente e crítico de suas ações e das ações dos outros.

Gil (2005, p. 18) revela que:

[...] a melhor resposta para o aluno com deficiência e para todos os demais alunos é uma educação que respeite as características de cada estudante, que ofereça alternativas pedagógicas que atendam às necessidades educacionais de cada aluno: uma escola que ofereça tudo isso num ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos possam conviver e aprender com as diferenças.

Portanto, trabalhar com crianças com deficiência e que necessite de estratégias de ensino específicos no âmbito da escola regular requer dos profissionais uma observação, dinamismo e uma maneira de atuar com ações diferenciadas no processo escolar, sendo estes sempre compartilhados por todos, tendo como principal finalidade elaborar e conhecer caminhos que são necessários para a criança aprender a se desenvolver.

Durante a minha experiência como professora da Educação Infantil, senti a necessidade de desenvolver um trabalho que tivesse por objetivo identificar como ocorre o processo de inclusão de crianças com deficiências no Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) e quais as concepções dos educadores sobre a educação inclusiva. Na época, observei as dificuldades encontradas no espaço educacional, como também o despreparo dos profissionais ao atender as crianças com deficiência. Com isso, percebi a fragilidade do profissional de educação ao lidar com os desafios de uma educação inclusiva, como também, as estratégias aplicadas não eram eficazes e só serviam de paliativo para solucionar temporariamente os problemas. Esses profissionais não recebiam apoio especializado na instituição de educação infantil.

A educação que visa à inclusão consiste em um trabalho que tem por objetivo desenvolver as oportunidades para que todos tenham acesso ao ensino, apoiando com recursos pedagógicos que respeite a diversidade, as diferenças, promovendo a construção do conhecimento e a inserção desta criança. Com isso, senti a necessidade de investigar o que os profissionais da Educação Infantil compreendem sobre a Educação Inclusiva?

Ao longo da minha vivência no contexto da Educação Infantil percebi que os educadores falam muito sobre o processo de inclusão, no entanto, pode-se constatar que eles precisam ampliar seus conceitos de forma que possam desenvolver melhor o que propõe a Educação Inclusiva. Pois, o educador da Educação Infantil é o primeiro contato da criança no espaço educacional e este deve estar preparado para as diversidades que irão encontrar em seu ambiente de trabalho.

Através desta inquietação sobre o processo de inclusão dentro da Educação Infantil que surgiu a necessidade de fazer uma pesquisa de cunho investigativo, que visou analisar como os educadores compreendem este processo.

Este trabalho tem por objetivo identificar como ocorre o processo de inclusão de crianças com deficiências no Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) e quais as concepções dos educadores sobre a educação inclusiva. Para tanto, faz-se necessário analisar a compreensão que os profissionais de Educação Infantil possuem sobre a Educação Inclusiva, investigando suas práticas educativas no que se refere a educação inclusiva e, por consequência, desvelar os problemas enfrentados pelos professores nas instituições de educação infantil que trabalham numa perspectiva inclusiva.

O trabalho está dividido em 5 capítulos. No primeiro capítulo apresentamos uma breve contextualização e apresentação da problemática, assim como os objetivos geral e específicos.

No segundo capítulo abordamos o conceito de criança e a concepção de infância, como também, o surgimento das primeiras instituições de Educação Infantil até os dias atuais. Neste capítulo apresentamos as mudanças que ocorreram desde o atendimento de caráter assistencialista das primeiras instituições até seu reconhecimento como primeira etapa da educação básica.

O terceiro capítulo explicita alguns conceitos de educação inclusiva, como também, discute sua importância para sociedade. Apresentamos as quatro fases relativas às pessoas com deficiência ao longo do tempo, que vai desde a exclusão social, passando pela segregação, integração e, por fim, a perspectiva da educação inclusiva. Discutimos também sobre a Educação infantil inclusiva, este voltado para mostrar os avanços da educação Inclusiva dentro do espaço da Educação Infantil.

No quarto capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos, a caracterização da instituição e a pesquisa de campo, como também, os sujeitos envolvidos na pesquisa.

O quinto capítulo apresenta os resultados e as análises da pesquisa, onde caracterizamos o perfil do gestor e das professoras, e suas percepções acerca da Educação Inclusiva no ambiente da Educação Infantil.



Este trabalho não pretende esgotar a temática central que é a Educação Inclusiva na Educação Infantil, mas objetiva servir de instrumento para conduzir o pesquisador a refletir e a instigá-lo a futuras pesquisas na área.

## 2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Historicamente, a educação de crianças durante muito tempo foi uma atividade exclusiva e de responsabilidade das suas famílias, e era através da interação e da convivência que a criança aprendia as regras e normas da sua cultura. No entanto, ao longo do tempo este cenário mudou e esta responsabilidade agora se divide em ambientes de socialização, onde as crianças passam a aprender através da mediação e convivência com seus pares. Neste sentido, Bujes (2001, p. 13) assegura que:

Durante muito tempo, a educação da criança foi considerada uma responsabilidade das famílias ou do grupo social ao qual ela pertencia. Era junto aos adultos e outras crianças com os quais convivia que a criança aprendia a se tornar membro deste grupo, a participar das tradições que eram importantes para ele e a dominar conhecimentos que eram necessários para a sua sobrevivência material e para enfrentar as exigências da vida adulta.

Mas, para chegar até o modelo de educação infantil que temos hoje, a sociedade teve que repensar o conceito de criança, infância e educação. Antigamente, a criança era vista como um ser que não merecia muita importância, pois com o risco da mortalidade infantil os pais não se apegavam afetivamente a criança, ficando esta sob os cuidados de outras pessoas. Segundo Ariès (1981 apud Soares, 2001, p. 20),

prevaleceu uma sociedade em que a criança era encarada como ‘qualquer coisa’ sem muita importância, que facilmente podia desaparecer, e pela qual não havia grande investimento emocional – talvez como forma de os adultos salvaguardarem os seus próprios sentimentos.

Com a evolução científica, na descoberta de medicamentos que curavam doenças infantis da época, e com a criança ultrapassando as primeiras idades consideradas de risco, os pais passaram a investir seus sentimentos e afetos na criança.

Outro ponto importante era o conceito de infância que se tinha na época, pois na Idade Média não se tinha clareza sobre este período nem o que lhe caracterizava. Muitos dos conhecimentos obtidos eram baseados em questões físicas, por isso determinavam o período de infância como sendo o que vai do nascimento dos dentes até os sete anos. Como afirma Ariès (1978, p. 6):

a primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de enfant (criança), que quer dizer não falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem nem formar perfeitamente suas palavras .

Neste sentido, o período que corresponde à fase da infância seria caracterizado pela falta ou ausência da fala e de comportamentos esperados, considerados como manifestações “irracionais”, pois a racionalidade era uma característica presente apenas nos adultos, os quais indicavam que eram seres pensantes e com capacidade de agir, ao contrário da criança.

No campo educacional, as mudanças começaram precisamente na Europa no século XVIII, decorrente da transição do feudalismo para o capitalismo. Com a Revolução Industrial, o modo de produção que era doméstico passa a ser fabril, com isso, surge a necessidade de mais mão de obra nas fábricas, o que permite o ingresso de mulheres no mercado de trabalho. Dessa forma, ocorre uma alteração no modo de as famílias cuidarem e educarem seus filhos, o que exige uma reorganização social (ZABALZA, 1998).

Entretanto, para atender este novo paradigma, a mulher precisou repassar as suas responsabilidades e cuidados de mãe para outros membros da família, como: tios, avós, filhos mais velhos, etc.; para que a mesma pudesse trabalhar. Com isso, a sociedade se sensibilizava com as dificuldades enfrentadas pelas mães operárias, pois as mesmas tinham que deixar seus filhos pequenos em casa, muitas vezes sob os cuidados de outras crianças que não tinham sequer condições de lidar com tal situação. Nesse sentido, foi preciso organizar um local onde as mães pudessem deixar seus filhos.

Em seu livro *Qualidade em educação infantil*, Zabalza (1998, p. 66) destaca:

Na origem dessa nova identidade da infância está a revolução industrial e a consequente “mudança da posição da família na sociedade, o diferente equilíbrio e separação entre âmbitos e papéis reprodutivos [...] A criança torna-se o objeto e, ao mesmo tempo, o testemunho e instrumento desta família, o símbolo das necessidades que precisam ser atendidas e devido às quais a própria família constitui-se como tal: afetividade, cuidados, reconhecimento, continuidade (inclusive como continuidade do capital na família burguesa), autoafirmação (incluindo a possibilidade de obter, através dos filhos, se não a amortização de uma dívida, pelo menos um ressarcimento social nas famílias e nas classes subalternas).

A partir desta necessidade, surgem as primeiras instituições de atendimento infantil. Kuhlmann Júnior (1998, p. 16) salienta:

As instituições de educação da criança pequena estão em estreita relação com as questões que dizem respeito à história da infância, da família, da população, da urbanização, do trabalho e das relações de produção, etc. e, é

claro, com a história das demais instituições educacionais. Não se trata apenas da educação infantil: a história da educação em geral precisa levar em conta todo o período da infância, identificada aqui como condição da criança, com limites etários amplos, subdivididos em fases de idade, para as quais se criaram instituições específicas.

As primeiras instituições na Europa e Estados Unidos tinham como objetivos cuidar e proteger as crianças enquanto as mães saíam para o trabalho. Desta maneira, sua origem e expansão como instituição de cuidados a criança estão associadas à transformação da família, de extensa para nuclear. Sua origem, na sociedade ocidental, de acordo com Didonet (2001), baseia-se no trinômio: mulher-trabalho-criança. As creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, somente no seu início, o objetivo assistencialista, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças.

A história da Educação Infantil no Brasil aconteceu como nos outros lugares do mundo, de acordo com o cenário político e econômico da época, por isso existem muitas semelhanças, porém particularidades.

## 2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

No Brasil, até meados do século XIX, o atendimento às crianças de 0 a 6 anos em instituições como creches praticamente não existia, devido à estrutura familiar da época, moldada tradicionalmente, onde o pai de família trabalhava em busca do sustento e a mãe cuidava dos filhos. Na época, a maioria da população se concentrava na área rural e pequena parte nas cidades, havia muitas crianças órfãs de escravos e índias (que geralmente eram frutos de abusos sexuais pelos homens brancos) estas crianças eram adotadas pelas famílias dos grandes fazendeiros. Nas cidades, as crianças abandonadas eram recolhidas nas “Rodas dos Expostos”, que eram orfanatos da época (KUHLMANN JÚNIOR, 1998).

No final do século XIX, começa a ser discutido no Brasil as concepções elaboradas na Europa sobre a Educação Infantil. A partir deste período, foram criadas as primeiras instituições voltadas para o atendimento de crianças pobres. Posteriormente, surgiram os primeiros jardins-de-infância públicos voltados para as crianças mais ricas.

Diferentemente dos países europeus, no Brasil, as primeiras tentativas de organização de creches, asilos e orfanatos surgiram com um caráter assistencialista, com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Outro elemento que contribuiu para o surgimento dessas instituições foram as iniciativas de acolhimento aos órfãos abandonados que, apesar do apoio da alta sociedade, tinham como finalidade esconder

a vergonha da mãe solteira, já que as crianças “[...] eram sempre filhos de mulheres da corte, pois somente essas tinham do que se envergonhar e motivo para se descartar do filho indesejado” (RIZZO, 2003, p. 37).

No ano de 1940 foi criado o Departamento Nacional da Criança – DNCR (Ministério da Educação e Saúde) com a função de orientar as creches que agora estavam sobre o patrocínio da assistência privada ou pública. A política elaborada pelo Departamento Nacional da Criança pretendia, em linhas gerais, combater a mortalidade infantil através do pré-natal e da educação materna. Segundo o Artigo Primeiro do Decreto:

Será organizada, em todo o país, a proteção à maternidade, à infância e à adolescência. Buscar-se-á, de modo sistemático e permanente, criar para as mães e para as crianças favoráveis condições que, na medida necessária, permitam àquelas uma sadia e segura maternidade, desde a concepção até a criação do filho, e a estas garantam a satisfação de seus direitos essenciais no que respeita ao desenvolvimento físico, à conservação da saúde, do bem estar e da alegria, à preservação moral e à preparação para a vida. (DECRETO LEI N. 2.024/40).

Com a entrada das crianças das camadas populares na escola, a partir dos anos 1950, e o fracasso escolar dessas crianças, a pré-escola assumiu caráter compensatório e preparatório, a fim de desenvolver hábitos e habilidades necessários para adaptação à rotina escolar. Nesse contexto, exigia-se dos profissionais a formação, no então curso de magistério de 2º grau, que capacitava para desenvolver atividades de treino psicomotor com as crianças em idade pré-escolar (4 a 6 anos). Para trabalhar com as crianças menores (0 a 3anos), assumindo os cuidados com o corpo da criança (sono, higiene, alimentação), admitiam-se pessoas sem qualquer qualificação profissional: bastava gostar de crianças. Como salienta Lobo (2011),

[...] a política assistencialista presente historicamente na dinâmica do atendimento à infância brasileira fez com que a formação e a especialização do profissional na área se tornassem desnecessárias, pois, para tanto, segundo a lógica dessa concepção, bastariam a boa vontade, gostar do que se faz e ter muito amor pelas crianças.

Em meados de 1970, iniciam-se movimentos sociais organizados por mulheres moradoras das periferias e grandes centros urbanos que acabam culminando com o fim da tutela filantrópica das creches e expandindo estas por todo o país. Segundo Rosemberg (2002), foram criados no período de 1970 dois grandes programas de âmbito federal: o Programa Casulo, administrado pela Legião Brasileira de Assistência (LBA), e o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, implantado pelo Ministério da Educação. Para a autora, os efeitos dos modelos de Educação Infantil de massa “retardaram o processo de construção

nacional de um modelo de educação infantil democrático, de qualidade, centrado na criança, isto é, em suas necessidades e cultura” (ROSEMBERG, 2002, p. 39).

Nos anos 80, com o processo de abertura política, houve pressão por parte das camadas populares para a ampliação do acesso à escola. A educação da criança pequena passou a ser reivindicada como um dever do Estado que, até então, não havia se comprometido legalmente com essa função.

Desde 1988, devido à grande pressão dos movimentos feministas e dos movimentos sociais, a Constituição reconhece a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado. Ela estabeleceu que as creches e pré-escolas fariam parte dos sistemas educacionais, mas foi só com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro, que a determinação constitucional ganha estatuto legal definido mais claramente.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a educação infantil começou a ser encarada como parte do sistema educacional brasileiro. Acreditamos que hoje tenhamos conseguido, pelo menos em parte, retirar o cunho assistencialista e preparatório que antes envolvia algumas instituições. Começamos a enxergar a Educação Infantil como um espaço de aprendizagens, onde as crianças podem e devem fazer relações e estabelecer conexões que as ajudarão ao longo de sua vida escolar, tornando suas experiências acadêmicas cada vez mais prazerosas, por despertar o desejo de construir novos conhecimentos, aproveitando para testar as hipóteses que eles/elas levantam e que vão surgindo ao longo de sua vida escolar.

Em 1998, foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), um documento que procura nortear o trabalho realizado com crianças de 0 à 6 anos de idade. Ele representa um avanço na busca de se estruturar melhor o papel da Educação Infantil, trazendo uma proposta que integra o cuidar e o educar, o que é hoje um dos maiores desafios da Educação Infantil. É preciso afirmar que as propostas trazidas pelo RCNEI só podem se concretizar na medida em que todos os envolvidos no processo busquem a efetiva implantação das novas propostas, senão o mesmo continuará sendo apenas um conjunto de normas que não saem do papel.

A história dos dispositivos legais acerca da infância, seus direitos e sua educação retrata um percurso histórico marcado por propostas fragmentadas e antagônicas entre a assistência e a educação. Atualmente, após o reconhecimento da criança enquanto sujeito histórico-social e detentora de direitos, coloca a Educação Infantil como uma exigência social, ocupando no cenário da educação brasileira um espaço significativo e relevante.

Paralelamente ao quadro de transformações societárias aliadas aos movimentos sociais e estudos acerca da infância, tem sido intensificado o reconhecimento da importância da educação das crianças para o pleno desenvolvimento das potencialidades do ser humano.

Hoje em dia, as crianças são assistidas por diversas instituições de Educação Infantil, ou seja, a Educação Infantil é ofertada geralmente em Centros de Educação Municipais, em creches conveniadas (público não estatal/PPP-Parceria Público Privado), em instituições privadas, ou ainda em instituições clandestinas e domiciliares. Independente da instituição de ensino infantil, é importante reconhecer os desafios que os profissionais da área educacional passam e, com este novo paradigma da inclusão, os CREIs precisam de educadores que em suas práticas estejam comprometidos em efetivar esta inclusão, visando dessa forma que suas crianças sejam acolhidas pela sociedade, respeitados seus direitos e transformando-as em cidadãos autônomos e críticos, sejam elas crianças com deficiência ou não.

### **3. DA EDUCAÇÃO ESPECIAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA: trajetória de lutas, desafios e conquistas**

O presente capítulo busca apresentar um breve histórico da Educação Especial no Brasil e os caminhos que levaram à adoção do modelo de Educação Inclusiva no país.

Para compreendermos o processo da Educação Inclusiva na atualidade, é preciso fazer um resgate de todo seu contexto histórico. Pois, a educação inclusiva que temos hoje faz parte de uma necessidade social, historicamente desenvolvida através de muitas lutas e conquistas gradativas que veio se desdobrando ao longo dos tempos para atender a um grupo social tão excluído pela sociedade.

Todo o processo educacional precisa rever seus conceitos, necessita construir novos saberes, se adequando às novas exigências, pois a inclusão tem que sair do papel, deve ser assumida com responsabilidade, em qualquer espaço social.

Mantoan (2004, p. 81) revela-nos que:

A inclusão escolar envolve, basicamente, uma mudança de atitude face ao Outro: que não é mais um, um indivíduo qualquer, com o qual topamos simplesmente na nossa existência e com o qual convivemos um certo tempo, maior ou menor, de nossas vidas. O Outro é alguém que é essencial para a nossa constituição como pessoa e dessa Alteridade é que subsistimos, e é dela que emana a justiça, a garantia da vida compartilhada.

Para Sasaki (1997, p. 41), inclusão é:

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. [...] Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Para Ferreira (2005, p. 44), a inclusão envolve:

[...] uma filosofia que valoriza diversidade de força, habilidades e necessidades [do ser humano] como natural e desejável, trazendo para cada comunidade a oportunidade de responder de forma que conduza à aprendizagem e do crescimento da comunidade como um todo, e dando a cada membro desta comunidade um papel de valor.

Diante disso, nota-se que a materialização da escola verdadeiramente inclusiva trabalha baseando-se na defesa de princípios e valores éticos, na projeção dos ideais de



cidadania e justiça, nivelada a uma proposta que visa à promoção de práticas pedagógicas contemplando a criança, individualmente, em sua maneira peculiar durante o processo de aprendizagem e envolvendo, com compromisso e empenho, a comunidade escolar.

Entendemos que a Educação Inclusiva é um movimento mundial baseado nos princípios dos direitos humanos e da cidadania, onde o objetivo principal é eliminar a discriminação e a exclusão, garantindo o direito à igualdade de oportunidades e a diferença, modificando os sistemas educacionais, de maneira a propiciar a participação de todos os alunos, especialmente aqueles que são vulneráveis a marginalização e a exclusão.

A Educação Inclusiva é pautada em conceitos e fundamentos de um modelo de educação que já existia, a educação especial. Este, por sua vez, evoluiu gradativamente através das mudanças de pensamento e de conhecimentos que se tinham das pessoas que apresentassem algum tipo de deficiência. Nos dias atuais, todas as pessoas têm direito de acesso e permanência na escola e a uma educação de qualidade, mas, na antiguidade, a educação de pessoas com deficiência não era uma preocupação na sociedade da época, pois, as pessoas que apresentassem algum tipo de deficiência ou que fugissem dos padrões de “normalidade” da sociedade vigente sofriam abandonos e eram marginalizados.

Segundo Mazzotta (2005, p. 15),

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas com deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiência podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século.

Resgatando a história da educação, verifica-se que na Europa, até o século XVIII, grande parte das noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e ocultismo, havendo pouca base científica para o desenvolvimento de noções realísticas. A sociedade deste período era bastante influenciada pelas crenças religiosas. Com isso, julgava-se que pessoas que nasciam com alguma deficiência, sofriam as consequências de atos errôneos por parte de seus familiares, podendo, assim, apresentar perturbações espirituais ou demoníacas. Desta forma, a ausência de conhecimento sobre as deficiências fazia com que a sociedade marginalizasse e ignorasse as pessoas que apresentassem tais aspectos.

Observa-se que no próprio contexto da religião, ao afirmar que o ser humano é a “imagem e semelhança de Deus”, sendo este um ser perfeito, pressupõe que as pessoas com deficiência não se adéquam a esta descrição, portanto eram postas às margens da condição

humana. Não se tinha, neste período, um conceito predefinido sobre diferenças individuais, sendo assim, estas pessoas eram mal compreendidas ou avaliadas.

A própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como imagem e semelhança de Deus, ser perfeito, inculcava a idéia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo parecidos com Deus, os portadores de deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana (MAZZOTA, 1996, p.16).

Naquela época, as pessoas com deficiência eram vistas como seres incapazes, inválidos, idiotas e deficientes, definições essas de caráter pessimista e preconceituoso que direcionou a sociedade a uma atitude de omissão de atendimento a este grupo, incluindo a educação. Este período foi marcado pela exclusão destas pessoas do convívio social, elas eram abandonadas e marginalizadas, pois não havia embasamento científico para desenvolver concepções efetivas sobre as condições dessas pessoas, por isso a sociedade compreendia tais atitudes como sendo normais.

Destaque-se, também, na história, na transição do século XVIII para o século XIX, que a sociedade ainda considerava as pessoas com algum tipo de deficiência um atraso social, entretanto, e não podendo mais negligenciá-las, pois a compreensão desse indivíduo já o configurava como sujeito social, foi proposto de imediato que todos fossem tratados de forma homogênea, sem diferenciação, segregadas em instituições residenciais, de caráter assistencialista, como abrigos e hospitais, onde as organizações cristãs não faziam distinção entre pessoas com deficiência de pessoas doentes, não havendo, portanto, um entendimento das especificidades das deficiências. Consequentemente, as pessoas com algum tipo de deficiência iam sendo esquecidas, discriminadas, marginalizadas pela sociedade.

Já não se pode, justificadamente, delegar à divindade o cuidado de suas criaturas deficitárias, nem se pode, em nome da fé e da moral, levá-las à fogueira ou às gales. Não há mais lugar para a irresponsabilidade social e política, diante da deficiência mental, mas ao mesmo tempo, não há vantagens para o poder público, para o comodismo da família, em assumir a tarefa ingrata e dispendiosa em educá-lo. A opção intermediária é a segregação; não se pune, nem se abandona, mas também não se sobrecarrega o governo e a família com sua incômoda presença (PESSOTTI, 1984, p. 24)

O processo de integração surgiu no final do século XIX e meados do século XX, sendo marcado pelo surgimento de pesquisas e explicações sobre as deficiências, no qual apontou que a deficiência vem de causas naturais. Sendo assim, abriu oportunidades de integrar as pessoas com deficiência no ensino regular, porém em salas separadas, denominadas especiais. O ensino ofertado nessas salas se desenvolvia até onde as limitações das pessoas com

deficiência as permitiam ir, não sendo, assim, estimuladas a progredir nem tão pouco superar suas dificuldades.

De acordo com Mendes (1995), a defesa das possibilidades ilimitadas do indivíduo e a crença de que a educação poderia fazer uma diferença significativa no desenvolvimento e na vida das pessoas aparecem no movimento filosófico posterior à Revolução Francesa.

Já em meados do século XX, a ideia de inclusão surgiu a partir de grandes avanços na área científica, como também, após vários movimentos por busca de igualdade de direitos e acesso à educação para todos. Isso representou uma transformação significativa na sociedade, com relação à pessoa com deficiência, promoveu uma educação respaldada no argumento de que todas as crianças com deficiência deveriam aprender junto às crianças que não tinham deficiência, assim o professor deveria promover um ambiente de participação efetivamente de todas as crianças nas atividades propostas, como isso, a socialização dos educandos com deficiência com os demais beneficiava no processo de aprendizagem de todos.

Mendes (2003) menciona que:

[...] os potenciais benefícios para alunos com deficiência seriam: participar de ambientes de aprendizagem mais desafiadores; ter mais oportunidades de observar e aprender com alunos mais competentes; viver em contextos normalizantes e realistas para promover aprendizagens significativas; e ambientes sociais mais facilitadores e responsivos. Benefícios potenciais para os colegas sem deficiência seriam: a possibilidade de ensiná-los a aceitar as diferenças nas formas como as pessoas nascem, crescem e se desenvolvem, e promover neles atitudes de aceitação das próprias potencialidades e limitações.

Com isso, percebemos que são inúmeras as vantagens para as crianças, com deficiência ou não, aprenderem juntas e como o processo de inclusão ressignifica a forma do fazer educativo, considerando as necessidades educacionais de todas as crianças, articulando-se em função dessas necessidades, visando, assim, assistir de forma eficaz a todas as crianças em seus mais diferentes níveis de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, tanto a instituição como o sistema educacional buscam propostas de como trabalhar as diferenças viabilizando inserir plenamente essas crianças ao convívio social.

O surgimento da educação especial no Brasil inicia-se na época do império seguindo o ideário e o modelo proposto na Europa, o da institucionalização. Segundo Mazzotta, a história da educação no Brasil voltada para pessoas com deficiência divide-se em dois grandes momentos: o primeiro, de iniciativas isoladas (oficiais e particulares); e um segundo momento de iniciativas oficiais de âmbito nacional. Para o autor, pode-se dizer que o primeiro momento

é marcado pela inexistência de políticas públicas voltadas para o entendimento dessas pessoas, e o segundo caracteriza-se pela definição mais clara de tais políticas (MAZZOTTA, 1996. p. 27-28).

A Educação Inclusiva, ou melhor, a Educação Especial no Brasil inicia-se na metade do século XIX com a criação da primeira escola especial, o Imperial Instituto de Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, hoje chamado de Instituto Benjamin Constant (IBC) e, em 1857, o Instituto Imperial de Educação de Surdos, também no Rio de Janeiro, hoje denominado Instituto Nacional da Educação de Surdos (INES). Porém, com a influência europeia, eles reproduziram o modelo de escola residencial para todo o País.

A fundação desses dois Institutos representou uma grande conquista para o atendimento dos indivíduos com deficiência, abrindo espaço para a conscientização e a discussão sobre a sua educação. No entanto, não deixou de “se constituir em uma medida precária em termos nacionais, pois em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, no país eram atendidos apenas 35 cegos e 17 surdos”, nestas instituições (MAZZOTTA, 1996, p. 29).

Deste modo, a Educação Especial no Brasil caracterizou-se por ações e medidas individuais e não governamentais, onde seu atendimento era voltado mais para as deficiências visuais e auditivas, enquanto que as deficiências físicas tinham menor atendimento. Em relação à deficiência mental, podemos dizer que houve pouca ou quase nenhuma manifestação, um silêncio quase absoluto.

Com os avanços na metade do século XIX e início do século XX, a Educação Especial surgiu com o enfoque médico clínico, onde o mesmo é um método de ensino para crianças com deficiência mental, que foi criado pela médica italiana Maria Montessori, no início do século XX. O método Montessori foi mundialmente divulgado e até os dias atuais é utilizado no Brasil na educação pré-escolar de crianças sem qualquer deficiência. Sua ação funcional fundamenta-se na estimulação sensório-perceptiva e autoaprendizagem.

No entanto, a preocupação com as pessoas com necessidades especiais aqui no Brasil ocorreu somente no final dos anos 50 e começo dos anos 60, neste período, começou a surgir as escolas especiais e classes especiais no ensino regular, como também as discussões sobre os objetivos e qualidade de serviços educacionais especiais passaram a ser mais presentes no contexto educacional. Nesta mesma época, em meados de 1957, o atendimento a pessoas que apresentassem alguma deficiência passou a ser de responsabilidade do governo federal, em âmbito nacional, com a criação de campanhas voltadas especificamente para este fim.

Dentre as campanhas da época podemos destacar a “Campanha para a Educação dos Surdos Brasileiros” que tinha por objetivo promover medidas necessárias para a educação e assistência dos surdos, em todo o país. Como também, a “Campanha Nacional da Educação e reabilitação do Deficiente da Visão”, em 1958. Esta campanha buscava promover no seu sentido mais amplo a educação e a reabilitação dos deficitários da visão, de ambos os sexos, em idade pré-escolar, escolar e adulta, em todo território nacional. E, em 1960, foi criada a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais” (CADEME), que tinha por finalidade promover, em todo território nacional, a educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças retardadas e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo. Tais Campanhas vieram em razão da necessidade de expansão dos serviços de atendimento educacional especial. (MAZZOTTA, 1996, p. 52).

Ao longo dos anos 60, houve um aumento no número de escolas de ensino especial no país. Como o sistema público não dava conta da demanda, percebeu-se o crescimento das instituições de natureza filantrópica, sem fins lucrativos, as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) que ofertava atendimento aos casos mais graves de deficiência mental. Também, neste mesmo período, deu-se início ao movimento da educação popular, a “educação para todos”. Com este movimento, a possibilidade de matrícula estendeu-se até as classes populares, porém as condições de ensino não sofreram alterações, o que ocasionou um aumento no índice de reprovação e evasão. A partir daí, passaram a implantar classes especiais nas escolas públicas como forma de solucionar tal problema.

No ano de 1970, as crianças puderam frequentar as salas regulares, porém ainda sem qualquer tipo de adaptação necessária ao atendimento especializado destas. A Educação Especial, nesta época, passa a ser institucionalizada em termos de planejamento de políticas públicas com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). A finalidade do CENESP era “promover, em todo território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais” (MAZZOTTA, 1996, p. 55).

No início da década de 80, começa a ser discutida uma nova concepção de escola. Passa-se a refletir sobre quais contribuições a educação especial pode somar ao ensino regular, com isso, buscavam colaborar com alternativas para redefinir e reavaliar a escola seguindo o modelo escolar dos países desenvolvidos, os quais apresentavam uma escola com organização técnica e pedagógica, que oferecia estrutura educacional para abarcar todos os alunos, atendendo-os conforme suas singularidades.

Ainda na década de 80 foi criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) que tinha a finalidade de coordenar as ações em Educação Especial.

No ano de 1990 se instituiu os primeiros ensaios da política de educação inclusiva. Isso se deu com a participação do Brasil na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na cidade de Jomtien na Tailândia. Esta Conferência forneceu definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários para uma vida digna, visando uma sociedade mais humana e mais justa.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, tinha como finalidade “satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos [...] e o esforço de longo prazo para a consecução deste objetivo pode ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos objetivos intermediários e medidos os progressos realizados”. (Conferência de Jomtien – 1990). Aqui no Brasil, o Ministério da Educação divulgou o Plano Decenal de Educação Para Todos para o período de 1993 a 2003, elaborado em cumprimento às resoluções da Conferência.

Outro documento que deu mais força ao processo de inclusão em todo mundo, inclusive no Brasil, foi a Declaração de Salamanca. Este documento foi elaborado na Conferência Mundial de Educação Especial, em 1994, na cidade de Salamanca na Espanha. A Conferência Mundial sobre Educação Especial foi uma iniciativa do governo da Espanha em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Esta Conferência tinha por finalidade fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas públicas e sistemas educacionais que viessem atender a todas as pessoas de modo igualitário, independente das suas condições pessoais, sociais, econômicas e socioculturais.

A Declaração destaca a necessidade da inclusão educacional dos indivíduos que apresentam necessidades educacionais especiais. Além disso, com a Declaração de Salamanca, surgiu a concepção de educação inclusiva com o objetivo de que as crianças com necessidades educativas especiais sejam incluídas em escolas de ensino regular, podendo, assim, demonstrar uma evolução na inclusão, onde nenhuma criança deve ser separada das outras por apresentar algum tipo de necessidade educacional especial. Segundo a Declaração de Salamanca:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

Desta forma, podemos perceber que a Declaração de Salamanca estabelece igualdade de direitos a todos os indivíduos no que se refere à educação de qualidade, como também, deixa claro que as escolas do ensino regular deverão disponibilizar os recursos necessários para o atendimento de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais:

Devem ser disponibilizados recursos para garantir a formação dos professores de ensino regular que atendem alunos com necessidades especiais, para apoiar centros de recursos e para os professores de educação especial ou de apoio. Também é necessário assegurar as ajudas técnicas indispensáveis para garantir o sucesso de um sistema de educação integrada, cujas estratégias devem, portanto, estar ligadas ao desenvolvimento dos serviços de apoio a nível central e intermédio. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 42)

No mesmo ano, 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial que orienta o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, MEC/SEESP, 1994). Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não promoveu uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantendo a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, em seu artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

A Educação Inclusiva é uma abordagem que procura atender às necessidades de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, com foco específico nas pessoas ou grupo de pessoas que por algum motivo estão excluídas do efetivo direito à educação e que estão fora do ambiente escolar ou enfrentam barreiras para a participação nos processos de aprendizagem escolar.

A Convenção da Guatemala, em 1999, foi outro evento internacional de grande relevância para a educação de pessoas com deficiência. Esta foi promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001 o qual reafirma que todas as pessoas com deficiência possuem os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação:

[...] toda e qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou o propósito de impedir ou anular o reconhecimento, o gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Com as importantes repercussões que este decreto trouxe à educação, exigiu uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação adotada para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização. Dessa forma, não se pode impedir ou anular o direito à escolarização nas turmas comuns do ensino regular, pois estaria configurando discriminação com base na deficiência.

No ano de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, PNE, 2001). Com também, delega funções no âmbito da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, estabelecendo objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. O PNE(2001) estabelecia como metas: o desenvolvimento e a ampliação de programas educacionais em todos os municípios brasileiros, parcerias com saúde e assistência social, ações preventivas nas áreas auditiva e visual, atendimento aos alunos tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, atendimento na rede regular de ensino ou em classes e escolas especiais, educação continuada dos professores em exercício e formação de professores no Ensino Superior.

No ano de 2007, no movimento mundial pela educação inclusiva foi elaborado um documento onde foram apresentadas propostas de inclusão de pessoas com necessidades



especiais. A partir daí, foram regulamentadas leis e normas importantes para a educação inclusiva:

- Resolução CNE/CP nº1/2002, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, definindo que as instituições de ensino superior oferecessem formação docente voltada para a atenção à diversidade;
- Lei nº 10.436/2002, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão de pessoas surdas; e,
- Portaria nº 2.678/2002, que aprovou diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

Dando continuidade à política educacional, em 2003, o MEC criou o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Esse programa objetivava a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, garantindo o acesso de todos à escolarização, a organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade (BRASIL, 2008).

Com a aprovação pela ONU da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2006, o Brasil, um dos Estados signatários, reconheceu o direito das pessoas com deficiência à educação se comprometendo a assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, como expresso no Artigo 24 desse documento (ONU, 2006).

Ainda em 2006, foi lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, pela Secretaria dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça e UNESCO, onde está previsto, entre suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, temas relativos às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior (BRASIL, 2008).

Dessa forma, a partir da observação das diversas leis aprovadas e declarações firmadas durante esse período, tanto no plano nacional quanto no internacional, pode-se depreender uma evolução que vai da superação da segregação, passa pela institucionalização, sinalizando uma política de inserção de pessoas com necessidades educacionais especiais por meio da integração e, posteriormente, para a inclusão.

E, em 2010, com a chegada ao Congresso Nacional do PL nº 8530/10 de autoria do Poder Executivo, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), vigente pelos próximos dez anos, o PNE estabeleceu as metas a serem alcançadas pelo país até 2020. Esse documento, entre outras metas e propostas inclusivas, estabelece a nova função da Educação Especial como modalidade de ensino que perpassa todos os segmentos da escolarização (da Educação Infantil ao ensino superior); realiza o Atendimento Educacional

Especializado (AEE); disponibiliza os serviços e recursos próprios do AEE e orienta os alunos e seus professores quanto à sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

A mais recente meta do Plano Nacional de Educação (PNE/2014) para a educação inclusiva foi aprovada em 2014, o mesmo em sua meta 4 propõe universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Porém, o desafio maior da inclusão trazido pelo PNE/2014, em sua meta 4, é que não propõe apenas modificações na estrutura física das instituições de ensino, mas também mudanças paradigmáticas do ensino nas mesmas. Contudo, além de garantir os direitos das crianças e adolescentes com necessidades educativas especiais, a efetivação desta meta 4 do PNE/2014 pode favorecer no desenvolvimento integral de todos os alunos e na construção de uma escola mais aberta aos diferentes ritmos de aprendizado, como também, a de uma sociedade mais justa e tolerante

Atualmente, podemos afirmar que se intensificaram as ações no âmbito do ensino regular, e a Educação Inclusiva constitui uma proposta educacional que reconhece e garante o direito de todas as pessoas compartilharem do mesmo espaço escolar, sem discriminação de qualquer natureza.

Dessa forma, a Educação Inclusiva é entendida como um campo de conhecimento e uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas. Realizando o atendimento educacional à toda e qualquer pessoa, seja ela com deficiência ou não, a um conjunto de serviços, recursos e estratégias específicas que favoreçam o processo de escolarização desses indivíduos no ensino regular, e na sua interação no contexto educacional, familiar, social e cultural.

### 3.1 EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA

Uma sociedade para ser bem sucedida precisa, no mínimo, garantir uma boa convivência humana e o respeito à diversidade. Segundo Veiga (2008), a inclusão de crianças com deficiência ou com necessidades especiais na Educação Infantil, seja em creches, pré-escolas ou similares, é um tema polêmico.

Muitas vezes, as pessoas que se propõem a educar e cuidar dessas crianças se sentem perdidas e angustiadas, seja pela dificuldade na relação com elas, seja pelas distorções e preconceitos advindos da falta de informação sobre a deficiência e suas consequências no desenvolvimento e aprendizagem das crianças [...]. (VEIGA, 2008, p. 169).

Diante disso, a maior dificuldade para a aceitação do processo de inclusão no espaço da Educação Infantil, seja, em linhas gerais, a falta de formação e capacitação que muitos profissionais alegam ter. Pois, o processo de inclusão deve ser uma atividade em que todos os envolvidos se comprometam em desenvolvê-la refletindo sobre os sujeitos que fazem parte deste processo, com isso, elaborando atividades e estratégias que atendam as suas singularidades para a promoção e desenvolvimento destes.

É fundamental ressaltar que a educação tem um papel primordial nesse processo de aceitação e que boa parte disso acontece nas instituições educacionais, que devem garantir o acesso ao conhecimento e a ampliação das capacidades de todos. No cotidiano escolar da Educação Infantil, as crianças devem ter acesso aos diferentes conteúdos curriculares os quais devem ser elaborados de forma que levem a uma educação igual para todos. Quando nos referimos à inclusão escolar no âmbito da Educação Infantil, temos um respaldo legal para garantir esse acesso.

No que consta na LDB, concernente às pessoas com deficiência e com necessidades especiais, afirma-se que:

Capítulo V - Da Educação Especial

§ 3º. A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. (BRASIL, LDB, 1996)

A Educação Inclusiva sendo trabalhada a partir da Educação Infantil, além de uma necessidade, é um direito de toda e qualquer criança, independente de seu gênero, classe, cor e sexo. E para contemplar os avanços do processo de inclusão na educação infantil, faz-se necessário compreender a relevância deste processo para o desenvolvimento pleno destas crianças, de forma que venha garantir-lhes um futuro mais justo no qual as oportunidades sejam iguais a todos.

Ao se trabalhar a inclusão de crianças com deficiência nas instituições de Educação Infantil, requer-se o enfrentamento de muitos desafios por parte dos profissionais envolvidos

nessa tarefa, “desde a mudança de concepção e de postura perante esse sujeito até a própria capacitação para trabalhar com elas” (VEIGA, 2008, p. 177).

A Educação Infantil, ao atuar numa perspectiva inclusiva, provoca uma ruptura com o atual paradigma educacional, buscando um caminho pelo qual a instituição possa fluir de forma a promover ações que redefina uma educação voltada para uma cidadania global e plena, que reconheça e valorize as diferenças, sendo assim, livre de preconceitos.

Com isso, a Educação Inclusiva no espaço da Educação Infantil, possibilita melhores propostas de atendimento à criança com deficiência procurando melhorar o processo ensino-aprendizagem com uma didática e um conhecimento pedagógico mais elaborado, permitindo a criança com deficiência uma melhor interação em seu espaço educacional, familiar e social. Mas, para que a inclusão aconteça de fato e de direito na Educação Infantil é preciso que todos os envolvidos neste processo conheçam os instrumentos legais brasileiros que amparam e asseguram o desenvolvimento dessas práticas inclusivas visando, assim, quebrar as barreiras existentes para que a inclusão seja aceita, compreendida e respeitada.

Cabe ressaltar que em uma instituição que desenvolva uma proposta inclusiva,

a Educação Infantil deve, ainda, respeitar o princípio da Educação para Todos, que é o de educar, sem distinção, todas as crianças, garantindo-lhes uma educação de qualidade, que atenda suas necessidades e especificidades. Isso pressupõe fazer modificações na estrutura organizacional e na proposta pedagógica da instituição, além de requerer um investimento nos recursos humanos, buscando eliminar preconceitos e barreiras, conscientizar pais, alunos e professores e investir na formação de profissionais da educação (VEIGA, 2008, p. 178-179).

No entanto, é importante salientar que para uma educação de qualidade, com materiais e equipamentos apropriados, com capacitação de professores, bem como com adaptações arquitetônicas, é necessário dispor de financiamento. É preciso que os responsáveis pelas instituições, sejam eles das esferas estaduais ou municipais, percebam e façam das ações inclusivas uma prioridade e que estas estejam presentes em seus planos de governo (VEIGA, 2008).

Para que seja possível uma verdadeira inclusão que garanta a aprendizagem de todas as crianças no ensino regular é preciso fortalecer a formação dos professores criando redes de apoio entre professores, gestores, família, comunidade e profissionais da saúde que atendam as crianças que apresentam necessidades educativas.

Essa importante parceria demonstra que quem sai ganhando com a inclusão somos todos nós. Isso porque as crianças com deficiência, em contato com crianças sem deficiência, aprendem mais rapidamente, pois encontra nos colegas um modelo positivo de aprendizagem,

podem ajudar e serem ajudados, a lidar e superar as dificuldades e saber conviver com os demais colegas. Em correspondência, as crianças sem deficiência aprendem a conviver com as diferenças individuais, a respeitar os limites e o ritmo do outro, a partilhar conhecimentos e descobertas. Portanto, para a construção de uma Educação Inclusiva e inovadora no sistema educacional, um dos princípios é estabelecer novos paradigmas e estratégias de ensino-aprendizagem.

E por acreditar nesta inclusão, que esta pesquisa foi realizada, e a mesmo tem como finalidade identificar como ocorre o processo de inclusão de crianças com deficiências no Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) e quais as concepções dos educadores sobre a educação inclusiva. Para a obtermos tais informações foram utilizados alguns procedimentos metodológicos que serviram de suporte na construção deste estudo, os quais nos permitiu enxergar a realidade que permeia o CREI ABC e como os professores estão lidando com este novo paradigma emergente.

## 4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo do trabalho pretende apresentar o resultado de uma pesquisa realizada com professoras juntamente com a diretora do CREI ABC<sup>1</sup> da cidade de João Pessoa.

### 4.1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

O CREI que serviu de campo de pesquisa foi o CREI ABC e está localizado no perímetro urbano da cidade de João Pessoa – Estado da Paraíba, da esfera administrativa municipal. Tendo como responsável pela instituição a gestora VSP. Foi criado em um bairro da capital para beneficiar as famílias carentes e de baixa renda deste local. O nome da Instituição presta uma homenagem à mãe de um governador, que governava a Paraíba na época.

Seu espaço físico está distribuído em quatro salas de aula, um Berçário, diretoria, secretaria, dois banheiros infantis, três banheiros para funcionários, cozinha, almoxarifado, dispensa, pátio coberto e parquinho. Apresentando em sua estrutura: Berçário, Maternal I e II, Pré-escolar I e II.

O CREI ABC está localizado em uma comunidade historicamente excluída. O contexto histórico, social e econômico, influencia e revela o perfil das crianças desta instituição. As crianças, na sua maioria, são filhos de pais separados; presidiários; alcoólicos; mães solteiras; usuários de drogas; com baixa renda; nível mínimo de escolaridade, como também, com índice elevado de desempregados. No geral, são crianças que precisam superar vários obstáculos.

O CREI ABC funciona com uma equipe de funcionários que estão distribuídos nas seguintes funções: coordenadora, secretaria, professores, monitoras, berçaristas, cozinheira, lactaria, lavadeira, auxiliar de serviços gerais e vigilantes. Funciona em tempo integral e atende atualmente 144 (cento e quarenta e quatro) crianças.

### 4.2 CAMINHOS DA PESQUISA

Esta pesquisa foi construída em uma abordagem de cunho qualitativo tendo como respaldo um estudo bibliográfico, como também, a observação feita no cotidiano do espaço

---

<sup>1</sup> Este é um nome fantasia para o CREI, com objetivo de manter o anonimato da pesquisa.

educacional para examinar como está sendo trabalhada a educação inclusiva neste ambiente. Conforme assinala Gonsalves (2003, p. 68),

a pesquisa qualitativa preocupa-se com a compreensão e com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica, ou seja, que envolve a compreensão humana”. Neste sentido, o pesquisador observa não apenas o objeto em estudo, mas também o seu contexto.

Os procedimentos metodológicos da pesquisa se fundamentaram na prática de sala de aula em uma Instituição de Educação Infantil. Para a construção dos dados, elegeu-se o recurso da observação que se desenvolveu em 10 (dez) visitas a instituição tendo como lócus a sala do maternal II. A escolha desta sala, em especial, se deu devido à presença de duas crianças que possuem suspeitas de TEA (Transtorno do Espectro do Autismo), e são irmãos gêmeos. Durante as visitas e através da observação pudemos registrar o cotidiano da sala de aula e como a professora juntamente com a monitora se posicionava diante das singularidades de ambos os irmãos.

O ato da observação é um instrumento muito importante para uma pesquisa, mas para que ele se torne válido em uma pesquisa científica é necessário que o mesmo tenha sido utilizado de forma controlada e sistematizada. Segundo as autoras Lüdke e André (1986), a observação ocupa um lugar privilegiado nas pesquisas educacionais, possibilitando um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado.

A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva do sujeito”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26).

Nesta perspectiva, com base nas vivências deste período de observação foi possível descrever os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, o local, as atividades e eventos especiais pertinentes à análise da temática. A observação, durante este período, possibilitou uma reflexão mais acurada dos fatos por meio de uma combinação entre os registros e conversas informais com os envolvidos da pesquisa.

Para coletar os dados necessários para fundamentar a pesquisa foi utilizado um questionário que foi respondido pelas professoras, como também, pela diretora do CREI, onde a partir das respostas dadas pelas mesmas nos permitiram obter uma visão do que as educadoras sabem sobre Educação Inclusiva.

Para o desenvolvimento da entrevista, foi utilizado o termo de consentimento livre e esclarecido aos sujeitos da pesquisa, assim como respeitados todos os preceitos ético-legais que regem a pesquisa em seres humanos. Esta atitude corrobora com o pensamento de Lüdke e André (1986) ao considerar que “igualmente respeitado deve ser o universo próprio de quem fornece as informações, as opiniões, as impressões, enfim, o material em que a pesquisa está interessada”.

Participou da pesquisa a diretora da instituição educacional juntamente com as professoras do Maternal II, Jardim I e Jardim II. Todas explanaram sua visão sobre a Educação Infantil, como também, suas concepções de Educação Inclusiva. Não houve objeção por parte das entrevistadas em querer contribuir para o desenvolvimento da pesquisa, estando, pois, abertas para reciprocidade de conhecimento. Porém, era perceptível a ansiedade em querer informar suas visões sobre a prática da inclusão, pois todas as professoras se denominaram despreparadas para tal proposta inclusiva.

Durante as visitas ao CREI, a pessoa que ficou com a incumbência de nos apresentar o espaço educacional foi a Diretora. Após este momento de apresentação do espaço do CREI, ela disponibilizou o Projeto Político Pedagógico para que pudéssemos conhecê-lo. Observamos que o PPP em estudo era do ano de 2012 – 2014, sendo que algumas informações que estavam lá presentes não condiziam com a atual realidade da instituição, sendo assim, corrigidas verbalmente pela diretora e pela coordenadora. Através do estudo feito no PPP, pudemos extrair o histórico, o perfil da comunidade e das crianças atendidas, a estrutura física, como também, o contexto socioeconômico do local. Porém, o mesmo não apresenta questões relativas a Educação Inclusiva, como também, não consta nenhum projeto voltado para uma prática inclusiva.

Numa observação geral, o CREI dispõe de rampas de acesso, banheiros com corrimão e piso antiaderente, espaço amplo, bebedouros adaptados e salas com dois profissionais (professora e monitora), como também, uma gama de brinquedos educativos. Estes elementos citados acima correspondem a algumas ideias que a Educação Inclusiva defende em sua proposta. No entanto, algumas atitudes dos profissionais não condizem com a proposta inclusiva.

Durante o período de observação na sala do Maternal I, sala esta que serviu como lócus da pesquisa, percebemos a presença assídua de 25 crianças, o total de crianças matriculadas nesta sala são 29 crianças, dentre elas haviam três grupos de irmãos gêmeos. Porém, neste grupo se destacaram duas crianças que apresentavam comportamento diferente das demais crianças.



As crianças K1 e K2, ambas com três anos de idade, são irmãos gêmeos. Eles apresentam em seu comportamento características da TEA (Transtorno do Espectro Autista), como: não respondem quando chamado pelos nomes, ficam grande parte do tempo isolados, não brincam com outras crianças, não olham nos olhos, não falam e não demonstram emoções. Estas crianças foram parte integrante na construção desta pesquisa, pois através da presença deles no CREI ABC que este estudo pode ser realizado. Percebemos que o CREI não possui nenhuma documentação oficial que comprove e ateste as condições que ambos os irmãos apresentam. Segundo a diretora, a mãe dos mesmos se recusa a buscar ajuda para seus filhos e que sempre que chama para uma conversa ela cria uma situação constrangedora para todos do CREI ABC.

Os únicos documentos que o CREI dispõe sobre o caso dos gêmeos K1 e K2 são um relatório construído pelas observações das professoras do Maternal I e II e, também um questionário de avaliação comportamental promovido pelo Centro Universitário de João Pessoa – UNIPÊ, do curso de Psicologia, este procura analisar o comportamento habitual dos alunos em sala de aula lhes atribuindo conceitos para cada item, como: nunca = 0, às vezes = 1, frequentemente = 2 e sempre = 3.

Em sala de aula, a professora juntamente com a monitora procurava sempre incluir os irmãos K1 e K2 nas atividades propostas, porém dependendo do estado que eles apresentavam, esta atividade se tornava muito difícil de realizar, pois as crianças ficavam agitadas o que comprometiam todo o seu planejamento diário. Pudemos vivenciar situações em que a professora teve que passar a atividade planejada para o turno da manhã no período da tarde devido à agitação das crianças e o quanto isso afetava no comportamento do restante da turma.

O comportamento dos irmãos é diferente, pois K1, mesmo com todas as suas dificuldades, ainda interage como os colegas e a professora, tenta fazer a tarefa, brinca sozinho e em grupo, isso tudo dentro das suas possibilidades; porém seu irmão K2 possui comportamento isolado, não brinca, não faz tarefa, não se concentra, é agressivo com seu corpo, se irrita facilmente, seu comportamento diário é se esconder embaixo da mesa ou canto da parede. Ambos apresentam saúde frágil, pois na caderneta da professora o número de faltas é enorme e, quando questionada pelo número de faltas a professora respondeu que foi por motivo de doença.

Percebemos, também, que as crianças, K1 e K2 não falam, porém emitem sons sem significado e de difícil compreensão. A professora conseguiu identificar três sons emitidos por eles e relacionar a sons de animais, como: grilo, arara e um chiar de um gato. Observamos,

também, uma carência afetiva muito forte, pois teve momentos em que eles só queriam estar no colo da professora e monitora. Aos poucos, K1 e K2 aceitaram nossa presença e vieram sentar próximos a nós e em alguns momentos pediam colo também.

Na observação dos planos de aula da professora, percebemos que eles possuem todos os elementos necessários para um planejamento, como: conteúdo, objetivo, metodologia, recursos e avaliação, porém não conseguimos identificar em seu plano uma flexibilidade que atendesse as especificidades educacionais de K1 e K2, o que nos deu a entender que eles são ensinados e avaliados igualmente a todas as demais crianças. O que numa perspectiva inclusiva é considerado inadequado, pois a avaliação para pessoa com qualquer deficiência deve ser elaborada mediante as suas singularidades para que este possa responder conforme suas limitações, desta forma, o educador estará respeitando o seu direito de uma educação de qualidade.

Com relação à monitora, a mesma além de ajudar a professora em todas as atividades diárias, muitas vezes tem que ficar com K2 para que a professora possa fluir com a aula e ensinar as demais crianças da sala. Percebemos que a monitora só possui o ensino médio. A forma como ela se posiciona diante das crianças é um pouco ríspida e sem preparo algum. O papel dela em sala de aula se resume em cuidar dos irmãos K1 e K2 para que as aulas prossigam. Ela não quis participar da pesquisa e seu pedido foi respeitado por todos, pois só deixamos participar quem se sentisse a vontade em responder as questões. Explicamos a ela sobre o que se tratava a pesquisa, porém não houve mudança de opinião.

Nas atividades extras, como: música e teatro, os meninos participam mais, no entanto, seus interesses nas aulas também são passageiros e logo voltam a se comportar de forma isolada, o que deixam os professores responsáveis por estas disciplinas pensando que não possuem muitas alternativas a não ser prosseguir com as atividades.

Com relação aos colegas de sala, as crianças até tentam brincar e interagir com eles. K1 ainda responde aos estímulos dos colegas, porém, K2 como não esboça reação e logo é deixado de lado, onde passa o dia isolado sentado afastado das demais crianças. Isso também é percebido nas atividades recreativas no pátio coberto e no parquinho.

De modo geral, não se observou muitas práticas inclusivas no CREI ABC, na fala dos envolvidos, eles passam a impressão de que sabem a importância da inclusão, porém não sabe como fazê-la. Pois, incluir não é apenas ceder um espaço para que a criança frequente, mas sim criar possibilidades para que ela se desenvolva, ultrapasse seus limites, seja respeitada e aceita independente da “diferença” que apresente.

Ainda há muito caminho a percorrer para uma educação verdadeiramente inclusiva no CREI ABC, porém percebemos através das entrevistas, diálogos e registros diários que esta realidade não está tão longe, pois os professores apresentam a ânsia de incorporar em suas práticas métodos inclusivos, mas isso, na fala das educadoras, só depende de um apoio maior por parte da gestão e dos responsáveis legais para efetivação deste processo, fornecendo-lhes formação e capacitação para trabalhar numa perspectiva inclusiva.

## 5. ANÁLISE DOS DADOS

Acreditamos que os profissionais da Educação, em especial, aqueles que trabalham diretamente com criança, precisam ser ouvidos, pois o trabalho com criança requer deste profissional mais atenção, cuidado e planejamento para sua prática diária. No entanto, para esta nova proposta de inclusão os profissionais, além de todos os requisitos mencionados, precisam ter uma formação que os orientem a como proceder na promoção da educação da criança com deficiência para que esta tenha um desenvolvimento a partir das suas limitações.

Diante desta consideração, cabe salientar que para esta pesquisa foi realizado um questionário com três professoras (das turmas do Maternal II, Jardim I e II) e com a diretora do CREI. Os questionários foram transcritos, organizados e analisados conforme a literatura encontrada sobre o tema.

O questionário foi dividido em duas partes, sendo a primeira parte do questionário dedicada ao Perfil do Entrevistado, como: Sexo, idade, escolaridade, formação, tempo de serviço e vínculo empregatício. A segunda parte do questionário foi constituída de perguntas abertas. Este era bem específico com perguntas sobre a concepção de Educação Infantil, Educação Inclusiva, quais dificuldades encontradas, os pontos positivos e negativos do processo de inclusão, como é a prática em relação à Educação Inclusiva.

Todos os questionários desenvolvidos foram respondidos por pessoas do sexo feminino, ou seja, educadoras. Quanto às idades todas as professoras se apresentaram com idade média entre 30 e 41 anos, sendo a diretora a única a se apresentar entre 42 a 54 anos. Em relação à formação acadêmica das entrevistadas duas apresentaram ter cursos superiores com pós-graduação, outra professora é formada em Serviço Social e a outra possui o pedagógico (Magistério). Na questão da pós-graduação, uma das professoras é especialista em Gestão e Orientação, enquanto que a diretora é especialista em Orientação Escolar, Supervisão Escolar e Gestão Escolar.

Com relação às indagações da segunda parte do questionário, para cada tópico, tem-se uma síntese das respostas das entrevistadas e uma análise que se dá em diálogo com a fundamentação teórica. Desse modo foi possível perceber a visão dos sujeitos do estudo sobre o aspecto central desta pesquisa.

### 5.1. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA VISÃO DA GESTORA

A diretora do CREI ABC foi a primeira a ser convidada a responder ao questionário da nossa pesquisa. Quando indagada sobre o que entende por educação infantil, a mesma respondeu:

É um tipo de educação voltada para crianças, onde visa contemplar as mesmas num processo de desenvolvimento que propõe o cuidar, brincar e aprender. (DIRETORA)

A segunda questão fez referência ao entendimento sobre educação inclusiva e a resposta obtida foi:

É uma educação que visa possibilitar igualdade de atendimento escolar a todas as crianças, numa perspectiva de incluí-la não só na escola, mas de prepara-la para a sociedade. É uma proposta educacional que coloca os indivíduos excluídos como sujeitos de direito começando pela educação. (DIRETORA)

Com relação a duas primeiras questões, a gestora mostra-se consciente do que cada educação representa. Como gestora, está sempre envolvida nas atividades do CREI, como: fazer constantes visitas as salas, cozinha, observar a limpeza do CREI, conversar com os professores para saber como está o andamento da turma. Ela demonstra estar comprometida com o CREI e o administra de forma a favorecer todos os envolvidos.

Quando questionada sobre como é sua prática, enquanto gestora, em relação à educação inclusiva, a diretora esclareceu:

Que no momento a prática inclusiva dentro do espaço do CREI está no início, pois estamos ainda no processo de avaliação das crianças, K1 e K2, para obtermos uma real situação e um laudo médico das mesmas, para possíveis estratégias de ensino. (DIRETORA)

Percebe-se na fala dela que, no momento, a inclusão no CREI é algo novo, pois é o primeiro ano que eles recebem crianças com deficiência, os irmãos K1 e K2, e que por falta de um laudo médico se torna mais difícil proceder de forma inclusiva.

Em relação à questão sobre qual a vantagem de uma criança sem deficiência estudar ao lado de uma criança com deficiência, ela respondeu que:

A vantagem é a troca de experiência e aprendizagem mútua, pois ambas acabam aprendendo a conviver uma com a outra respeitando as diferenças. (DIRETORA)

E na questão sobre o que é mais importante: um professor com disposição para realizar a inclusão ou uma instituição com atitude inclusiva, a diretora respondeu:

Os dois são importantes para que haja uma inclusão satisfatória em qualquer instituição educacional. Com um professor com disposição e a instituição o apoiando a inclusão tem tudo pra dar certo. (DIRETORA)

Avaliando as respostas obtidas nas questões quatro e cinco, observamos que a diretora compreende que a vantagem de uma criança com deficiência aprender junto as demais é benéfica a ambos, pois com a interação e convivência as crianças passam a se respeitar mutuamente, porém para que este resultado seja real, a diretora acrescenta, na sua resposta da questão cinco, que tanto os professores quanto a instituição de ensino devem estar comprometidos para este fim, com isso a inclusão tem tudo para acontecer de forma positiva.

Na questão seis, sobre onde se encontram as principais resistências no sentido de se conseguir uma efetiva inclusão, foi respondido que:

Na falta de aceitação dos pais em expor que tem um filho com deficiência, na falta de interesse dos professores em querer aplicar uma prática inclusiva, como também, na burocratização no processo de avaliação para se obter um laudo médico de uma criança com deficiência que necessita de uma educação equivalente a sua necessidade. (DIRETORA)

Nesta questão a diretora apresenta vários fatores que inibem a efetivação da inclusão nos espaços educativos, dentre eles, a aceitação dos pais em ter que considerar que seu filho tem algum tipo de deficiência. Esta resistência é a barreira mais difícil de ser rompida, pois os pais querem que seu filho seja educado conforme suas singularidades, mas não mostra comprometimento com o mesmo quando a instituição lhes pede um laudo médico para que seu filho seja beneficiado com uma educação que atenda sua especificidade. Quando os pais não aceitam a deficiência de seu filho, dificilmente a sociedade o aceitará também. Porém quando os pais aceitam a deficiência de seu filho, a criança tem a possibilidade de receber todo o suporte afetivo e educacional que necessita para se desenvolver plenamente.

No que se refere à questão sete, sobre quais os pontos positivos e negativos do processo de inclusão nos Centros de Referências de Educação Infantil, ela pontuou que:

O ponto positivo nesse processo é a aceitação de qualquer criança no espaço educacional, independente de suas condições. Já o negativo, é não possuir um educador especializado na educação especial, pois é necessário um laudo médico e para se requerer este laudo, o processo se torna longo. (DIRETORA)

Como todas as suas respostas, a diretora mostra-se positiva ao processo de inclusão e o quanto este processo é importante para o desenvolvimento de qualquer criança. Pois, a inclusão visa promover uma educação que inclua todos os indivíduos em um processo de aceitação social, onde seus direitos a escolarização sejam respeitados, como também, suas singularidades. No entanto, ao afirmar que por falta de um laudo médico a inclusão encontra barreiras para sua efetivação, percebemos o imenso desafio que as instituições possuem para incorporar aspectos inclusivos às suas práticas.

A oitava questão referiu-se a qual o maior desafio para o(a) gestor(a) no contexto da educação inclusiva hoje, e foi respondido que:

O desafio maior é com a resistência dos pais em procurar um médico que analise os seus filhos e percebam que eles precisam de uma educação voltada para suas necessidades, com isso o CREI poderá ser beneficiado com um educador especializado em educação especial, para poder dar apoio a instituição melhorando a educação destas crianças. (DIRETORA)

Mais uma vez a questão dos pais aceitarem um filho com deficiência se torna um empecilho para efetivação da inclusão, pois a diretora explicou que com a documentação necessária o CREI receberia um educador especializado em Educação Especial, este, por sua vez, daria um suporte prático aos professores que estão fazendo parte do processo de inclusão e não sabem trabalhar conforme esta proposta. Ela ressalta que com a aceitação dos pais e mais o laudo médico, todo o CREI é beneficiado e todos saem ganhando.

Analisando as respostas da diretora, percebe-se que a mesma possui conhecimento acerca da Educação Infantil quanto da Educação Inclusiva. Ela expõe a situação que o CREI vive neste novo paradigma educacional, no qual a Educação Inclusiva hoje faz parte do contexto escolar do CREI ABC, desvelando alguns contratempos que não permite uma efetiva inclusão, porém deixa claro que a barreira maior para o desenvolvimento destas crianças encontra-se no âmbito familiar, onde os mesmos não aceitam e nem procuram médicos especializados para avaliarem seus filhos e que através desta avaliação a criança possa ocupar seu espaço na sociedade, sendo respeitadas suas limitações e, por consequência, ser incluída nesse novo processo de aprendizagem.

## 5.2. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA VISÃO DAS PROFESSORAS

As professoras são parte integrante e primordial no processo de inclusão, com isso, elas também contribuíram para a construção da pesquisa.

Para o levantamento de dados sobre o que propõe a pesquisa, três professoras se disponibilizaram em fornecer suas concepções sobre Educação Inclusiva. Quando questionadas sobre o que entendem por Educação Infantil, as mesmas responderam:

**Professora A:** A educação infantil consiste na educação de crianças antes da sua entrada no ensino obrigatório. É à base de apoio para a iniciação nas fases seguintes.

**Professora B:** É a base da educação, o começo dos primeiros passos é o início do processo de aprendizagem.

**Professora C:** Educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos no que tange a área da identidade, autonomia, diversidade, linguagem oral e escrita.

Apesar das professoras conceituarem a Educação Infantil em diferentes respostas, todas mantiveram a mesma essência no que se refere a Educação Infantil. Segundo a LDB, Lei nº 9.394/96, em seu Art. 29, “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Nesse sentido, fica evidente que a educação infantil não tem como foco substituir a família nas suas obrigações, ela surge como um complemento onde deverá estar integrado com a família em prol do pleno desenvolvimento da criança.

Com isso, percebe-se que as mesmas possuem um conceito bem elaborado a respeito da educação infantil e o quanto ela é importante para o desenvolvimento de crianças até seis anos, o qual se caracteriza como educação base da aprendizagem.

Na segunda questão que fazia referência sobre o que entendem por educação inclusiva, as respostas obtidas foram as seguintes:

**Professora A:** É um movimento mundial baseado nos princípios dos direitos humanos e da cidadania, onde o objetivo principal é eliminar a discriminação e a exclusão, garantindo o direito a igualdade de oportunidades e respeito a diferença.

**Professora B:** É uma forma de inserir ou incluir pessoas com necessidades especiais no ensino regular.

**Professora C:** É a educação para todos, isto é, a educação que visa reverter o percurso da exclusão, ao criar condições, estruturas e espaços para uma diversidade de educandos.



Quanto às colocações das professoras nessa questão, percebe-se que as mesmas possuem um conhecimento geral do que seja a Educação Inclusiva. Porém, a Educação Inclusiva provém de uma educação que já existia, a Educação Especial e por sua vez, este tipo de educação vai além de incluir, dar oportunidades iguais e respeitar as diferenças. Segundo Stainback e Stainback (1999, p. 21), “a educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas”.

Dessa forma, quando trabalhamos numa perspectiva inclusiva requer de todos os envolvidos uma mudança de paradigmas, compreender e aceitar o outro em suas diferenças, abrir horizontes, desejar e realizar mudanças profundas nas práticas educacionais, proporcionando um ambiente que favoreça a aprendizagem.

Quando questionadas sobre como é sua prática em relação à educação inclusiva, as professoras falaram que:

**Professora A:** Não tenho essa formação, vi muito pouco na universidade, tento acolher as crianças dando um pouco do que tenho como amor e atenção, e desenvolver atividades diversificadas de acordo com a deficiência de cada um.

**Professora B:** Utilizando os recursos que temos e pesquisando sobre a necessidade que a criança possui.

**Professora C:** Avaliar o comportamento da criança, conversar com os pais, pedir ajuda a orientadora do CREI, como também, pesquisar, aprofundar mais sobre determinadas especificidades de cada criança.

Percebe-se nas falas das professoras a insegurança de como proceder diante da inclusão. Cada uma tenta de algum modo utilizar-se de estratégias para conseguir exercer, ou melhor, desenvolver uma prática que consideram inclusiva. Estar incluído em um processo inclusivo exige dos envolvidos romper com seus conceitos pré-definidos, é ter um olhar mais atento às especificidades, como também, as suas implicações. O professor nesta situação deverá ser um mediador por excelência.

Porém, durante o período de observação não foi possível verificar nenhuma prática de inclusão, pois os irmãos gêmeos K1 e K2, ambos com suspeita de TEA, participaram muito pouco, ou melhor, quase nada nas atividades relacionadas à data comemorativa da época, o Natal. Não conseguimos presenciar uma atitude realmente inclusiva por parte da professora tão pouco da monitora com relação aos irmãos K1 e K2. Uma boa maneira de se iniciar o processo de inclusão seria saber mais sobre o histórico e a condição da criança com

deficiência que fará parte da turma, assim o professor terá condições de se preparar e até mesmo se atualizar sobre as singularidades desta.

Em relação à questão quatro sobre qual a vantagem de uma criança sem deficiência estudar ao lado de uma criança com deficiência, elas deram a seguinte resposta:

**Professora A:** Acredito que muita vantagem, pois aprendemos com eles como eles aprendem com o outro.

**Professora B:** São inúmeras, pois elas passam a conviver a realidade da criança com deficiência, se envolvendo e até ajudando, passando assim a respeitar as diferenças e necessidades de cada um. É, sem dúvida, enriquecedor.

**Professora C:** A vantagem é que ela tem menos dificuldade de aprender o que é dado na sala de aula.

As professoras afirmam que são inúmeras, porém só a professora B citou algo muito relevante: “que a criança sem deficiência passa a conviver com a realidade da criança com deficiência”. Isso permite as crianças um maior envolvimento no processo de inclusão destas crianças, elas se sentem acolhidas pelos colegas e respeitadas. Com isso, a possibilidade da criança sem deficiência crescer respeitando as diferenças é muito maior. Este tipo de atitude dos colegas diante da criança com deficiência mostra-se como outro fator decisivo para o processo de inclusão. O sucesso maior no processo inclusivo encontra-se no respeito mútuo.

Na questão cinco sobre se é mais importante um professor com disposição para realizar a inclusão ou uma instituição com atitude inclusiva, as professoras responderam:

**Professora A:** Ambos são importantes e devem caminhar em parceria, pois um necessita do outro.

**Professora B:** Para mim, precisa-se do professor com disposição e da instituição com atitude inclusiva. Sabemos que todos precisam estar envolvidos nesse processo.

**Professora C:** O professor não pode caminhar só neste processo a instituição tem que dar apoio em todos os aspectos e sentidos.

Percebemos nas falas que todas compartilham da mesma concepção, mas para que a inclusão seja viabilizada de fato é necessário um esforço conjunto de todos, que vão desde a existência de políticas públicas, passando pela formação profissional, desejo pessoal e institucional. Desta forma Beyer (2005), aponta que: “para que o atendimento escolar de alunos com deficiência seja possível no ensino regular, deve haver a tomada de consciência e a disposição de participação no processo por parte dos vários sujeitos envolvidos (pais,

crianças, professores, gestores, etc.)”. Com isso, Beyer quer dizer que a inclusão é um processo de desejo pessoal e conjunto, pois todos devem desejar esta inclusão.

Na questão seis, sobre onde se encontram as principais resistências no sentido de se conseguir uma efetiva inclusão, foram dadas as seguintes respostas:

**Professora A:** Na falta de investimento na formação e capacitação dos educadores na perspectiva da inclusão escolar, pois este é assegurado por lei.

**Professora B:** Nas instituições de ensino regular, a resistência se faz presente na falta de capacitação para os profissionais e no comprometimento da família, que muitas vezes não assumem sua parte.

**Professora C:** Na falta de formação dos educadores para nortear os trabalhos numa perspectiva inclusiva, com isso, ajudaria no desenvolvimento da criança com deficiência.

Nesta questão, todas afirmaram que a falta de capacitação é a principal resistência em termos de efetivação da inclusão. As repostas foram bem claras mostrando que todas se sentem despreparadas para esta inclusão. Para tanto, Barreto (1998 apud PASCHOAL; MACHADO, 2009) enfatiza que a formação de professores é reconhecidamente um dos fatores mais importantes para a promoção de padrões de qualidade na educação, qualquer que seja o grau ou modalidade. Destacando, ainda, que embora a chamada formação continuada não deva se caracterizar como algo eventual, nem apenas um instrumento que se usa para suprir deficiências teóricas e práticas de uma formação acadêmica mal feita, é importante que esse profissional busque a capacitação em serviço e a atualização constante, aprofundando as experiências científicas e cotidianas que está vivendo e as vividas anteriormente. É importante que, ao longo da carreira do magistério, o mesmo possa frequentar não só os cursos de atualização, grupos de estudos ligados ao fazer pedagógico na sala de aula, mas, sobretudo, estar atento às questões políticas, sociais e econômicas, acompanhando as transformações da sociedade como um todo.

No que se refere à questão sete, sobre quais os pontos positivos e negativos do processo de inclusão nos Centros de Referências de Educação Infantil, elas revelaram que:

**Professora A:** O ponto positivo que aprendemos com a inclusão é a aceitação de qualquer criança no ambiente escolar. Já o negativo é a falta de pessoas qualificadas, como também, a grande quantidade de crianças nas salas que possui uma criança com deficiência.

**Professora B:** O ponto positivo é a satisfação em ver os resultados acontecerem, em relação ao desenvolvimento das crianças, isso é fundamental. Já o ponto negativo é a falta de uma preparação para os professores que iram atuar com crianças com

deficiência de forma que eles possam entender melhor sobre a necessidade da criança e como agir.

**Professora C:** O ponto positivo é o fortalecimento e divulgação das ações que promovam e garantam a inclusão social das crianças com deficiência. Já o negativo é a falta de formação e capacitação dos profissionais. O que se torna algo desesperador para os professores que participam deste processo de inclusão.

Para as professoras o ponto positivo com relação à inclusão é o fortalecimento de suas ações que promovem e garantem a inclusão social das crianças com deficiência e o quanto isso é fundamental para o desenvolvimento delas, no entanto, as mesmas ainda ressaltam como ponto negativo a falta de capacitação, pois para elas sem formação não há inclusão.

A oitava questão referiu-se a qual o maior desafio para o(a) professor(a) no contexto da educação inclusiva hoje e obtivemos as seguintes respostas:

**Professora A:** É dar conta das várias deficiências que encontramos nas escolas ou nos CREIs e fazer com que a família procure ajuda para a deficiência que seu filho apresenta, pois muitas vezes os pais não querem aceitar que sua criança apresenta alguma deficiência.

**Professora B:** É a falta de apoio das instituições e do governo com esta parte da educação, uma vez que ela é “inclusiva” só de boca, é preciso ajustar muitos ponteiros para que a inclusão realmente aconteça.

**Professora C:** O maior desafio é a falta de formação e especialistas para trabalharmos com a criança que apresenta algum tipo de deficiência. O professor de educação infantil deveria ter cursos na FUNAD para ajudá-lo no modo de como trabalhar com crianças que apresentem alguma deficiência dando-lhe suporte na área pedagógica.

Com esta questão obtivemos respostas variadas em relação aos desafios que vão desde a aceitação da família, a dar conta das especificidades de cada deficiência, passando pela falta de apoio da instituição, quanto do governo e novamente a falta de formação. De modo geral, estas respostas se apresentam baseadas na experiência de cada professora, pois no período de observação a fala das mesmas ainda se encontravam alicerçadas na falta de conhecimentos específicos para lidar com a diversidade pessoal, com isso, o processo de inclusão no CREI ABC ainda se encontra a passos lentos por parte das professoras, pois apresentam insegurança ao falar e como proceder com esta nova realidade.

Em síntese, os resultados obtidos através das respostas dadas pelas profissionais de educação mostraram que a instituição necessita modificar suas concepções e atitudes em relação às crianças com deficiência. Pois, apesar de terem fornecido respostas coerentes, em alguns momentos, entraram em conflito com a sua prática. Em vários momentos não

presenciamos práticas inclusivas e quando questionadas oralmente sempre respondiam que o problema estava na falta de formação, porém vale salientar que o processo de inclusão envolve, também, a vontade do indivíduo em incluir.

Outro ponto interessante também foi perceber que as professoras têm consciência de que é necessário mudar as práticas pedagógicas e buscar métodos que possam promover efetivamente a inclusão da criança, seja ela com deficiência ou não.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que o paradigma da inclusão no espaço da Educação Infantil é algo recente em nossa sociedade. Neste sentido, e para qualquer situação nova, esta provoca incômodos, desperta nos envolvidos neste processo certa resistência, desperta também a simpatia de alguns, como também críticas, porém é necessário que todos os envolvidos sejam eles professores, pais, gestores, comunidade escolar, compreendam melhor a complexidade do processo de inclusão e o quanto ele é importante, em especial quando se trata da educação de crianças com deficiência.

Ao trabalharmos a inclusão na Educação Infantil esta se torna mais significativa, pois esta é uma etapa que conduz as crianças a desenvolver relações de respeito mútuo, solidariedade, igualdade fora do contexto familiar, promovendo na criança uma autonomia em suas ações, tornando-a um ser pensante e preparando-as para o convívio social.

A inclusão da criança com deficiência no contexto da Educação Infantil é uma prática recente, e cresce a cada ano a inserção de crianças com deficiência nos CREIs de João Pessoa, com isso, surgem os desafios de promover e garantir uma educação de qualidade que possa abarcar a todos. E por ser a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica, sendo atualmente direcionada a desenvolver uma Educação Inclusiva, educadores e crianças aprendem a conviver com a diversidade, a respeitar as diferenças e construir através do convívio ações de caráter inclusivo. Com isso, a oportunidade de acesso e permanência torna-se igual para todos, juntamente com as adaptações feitas no currículo, flexibilidade nos métodos, como também novas estratégias que atendam as especificidades de cada criança.

Diante desta nova conjuntura, faz-se necessário considerar que a faixa etária de zero a cinco anos é uma fase crucial no desenvolvimento humano. É nesse sentido que a Educação Infantil deveria receber uma maior atenção dos setores responsáveis, o poder público, no que tange a valorização do profissional, a sua formação e a qualificação, garantindo, desta forma, a educação e o cuidado necessários a estas crianças, incluindo as que possuem algum tipo de deficiência.

No que se refere às questões como capacitação e formação dos professores da Educação Infantil que trabalham com crianças com deficiência, consideramos que lidar com a diversidade em sala de aula requer dos mesmos conhecimentos e disposição de enfrentar e compreender o diferente, o que se faz novo. Esta formação deve conter e incluir conteúdos sobre os fatores que levam a deficiência, como também apresentar quais tipos de necessidades especiais podem ser verificadas em cada caso que envolva qualquer tipo de deficiência para

que este possa elaborar métodos que venha a atender a singularidade de cada criança. Estes temas devem fazer parte de cursos de capacitação, graduação e pós-graduação, assim como as estratégias e práticas destes profissionais em sala de aula frente a esta nova proposta educacional, a inclusão.

De acordo com o que pretendíamos com a pesquisa no CREI ABC, podemos considerar que a realidade educacional referente à inclusão de criança com deficiência na Educação Infantil possuem paradoxos e má compreensão por parte dos principais agentes deste processo, as educadoras. Pois, elas se mostram conscientes do processo, mas nas suas práticas não sabem executá-las de acordo com que prevê a lei.

Por fim, acreditamos que a Educação Inclusiva no contexto da Educação Infantil é possível, contudo este é um caminho repleto de desafios a serem enfrentados por pais, educadores e gestores, pois para que a inclusão se consolide nas instituições de ensino é necessário o comprometimento de todos.

## REFERÊNCIAS

ARIES, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

BRASIL. Decreto –Lei nº 2.024, de 1940. Fixa as bases de organização da proteção à maternidade, à infância, à adolescência em todo o país. **CLBR – Coleção de Leis do Brasil**, Rio de Janeiro, DF, 31 de Dez. de 1940. V.1, Col. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=40602> >Acesso em 11 de Janeiro de 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

\_\_\_\_\_. **Declaração mundial sobre educação para todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

\_\_\_\_\_. Decreto 3956/2001 de 08/10/2001. Promulga a Convenção Interame- 440 Revista de C. Humanas, Vol. 11, Nº 2, p. 429-440, jul./dez. 2011 ricana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, PR, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, jan. 2008. Disponível em: <<http://www.bancodeescola.com/politicaeducacaoespecial/jan/2008.doc>>. Acessado em: 10 de Fevereiro de 2015.

BUJES, Maria Isabel E. Escola infantil: pra que te quero?. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E.(Org). Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p.13-23.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

DECRETO-LEI nº 2.024 de 17 de fevereiro de 1940. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2024-17-fevereiro-1940-411934-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acessado em: 20 de Dezembro de 2014

DIDONET. Vital. **Creche: a que veio, para onde vai**. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Em Aberto/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. V 18, n. 73. Brasília, 2001.



FERREIRA, Windyz B. **Educação Inclusiva**: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? Revista da Educação Especial - Out/2005, Nº 40.

GIL, Marta. **Educação Inclusiva: o que o professor tem a ver com isso?** Universidade de São Paulo, 2005.

GONSALVES, Elisa. **Conversas sobre iniciação a pesquisa científica**. 3.ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

KUHLMANN, M. Jr. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LOBO, Ana Paula. Políticas públicas para educação infantil: uma releitura na legislação brasileira. In: VASCONCELLOS, Vera. (org.) Educação da infância: história e política. 2ª ed. Niterói: EDUFF, 2011, pp. 133-163

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, SP: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Caminhos pedagógicos da Educação Inclusiva. IN: GAIO, Roberta & MENEGHETTI, Rosa G. Krob (Orgs.). Caminhos pedagógicos da educação especial. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação especial no Brasil**: História e Políticas – 5ª Edição – São Paulo, Cortez 2005.

MENDES, Enicéia Gonçalves; FERREIRA, Júlio Romero; NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula. Integração/inclusão: o que revelam as teses e dissertações em educação e psicologia. In: NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula (Org.). Inclusão educacional: pesquisas e interfaces. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003.

MEC/SEESP - Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2007. Disponível em: <[http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica\\_nacional\\_educacao\\_especial.pdf](http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf)>. Acessado em: 10 de Fevereiro de 2015.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. São Paulo: Artmed, 2003.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado. MACHADO, Maria Cristina Gomes. Revista HISTEDBR On-line Artigo. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009

PESSOTTI, I. **Deficiência mental**: da superstição à ciência. São Paulo: T.A. Queiroz. Ed. da Universidade de São Paulo, 1984.

ONU – Organização das Nações Unidas. Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência. Assembleia Geral das Nações Unidas, 2006. Disponível em: <<http://www.assinoinclusao.org.br/downloads/convencao.pdf>>. Acessado em: 10 de Fevereiro de 2015.

RIZZO, Gilda. **Creche**: organização, currículo, montagem e funcionamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SASSAKI, Romeu Kazumi - **Inclusão - Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

SOARES, Natália Fernandes. Perspectivas históricas da evolução da infância. In: \_\_\_\_\_. **Outras infâncias**: a situação social das crianças atendidas numa comissão de proteção de menores. Portugal: Centro de Estudos da Criança/Universidade do Minho, 2001. p. 19-30.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão**: um guia para educadores. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

VEIGA, Márcia Moreira. A inclusão de crianças deficientes na Educação Infantil. In: **Paidéia**, Jan./Jul. 2008, ano V, n.4, p.169-193.

ZABALZA, Miguel. A. **Qualidade em educação infantil**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE 1****Termo****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a) Professor(a) \_\_\_\_\_

Esta pesquisa é sobre EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM CREI DE JOÃO PESSOA/PB que está sendo desenvolvida por Auricleia Nascimento da Silva, aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup> Ana Luisa Nogueira de Amorim.

O objetivo do estudo é Identificar como tem ocorrido o processo de inclusão de crianças com deficiências no Centro de Referência em Educação Infantil, Analisando quais as concepções da coordenadora e das professoras da instituição sobre a inclusão de crianças com deficiências nas salas regulares e quais metodologias que empregam para a promoção das aprendizagens das mesmas.

Solicitamos a sua colaboração para a realização da pesquisa respondendo a este questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a saúde dos envolvidos no estudo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelas Pesquisadoras. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para a publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Nome completo do (a) participante: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Participante da Pesquisa

RG: \_\_\_\_\_

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora responsável:

\_\_\_\_\_  
Auricleia Nascimento da Silva - (83) 8860-8372

**APÊNDICE 2**  
**Questionário diretora**  
 UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB  
 CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

Prezado(a) entrevistado(a), \_\_\_\_\_

As questões abaixo se referem a uma pesquisa de campo para a composição do trabalho de conclusão de curso –TCC, do curso de GRADUAÇÃO em PEDAGOGIA da UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB, cujo objetivo é identificar como tem ocorrido o processo de inclusão de crianças com deficiências no Centro de Referência em Educação Infantil, bem como a visão que os educadores possuem sobre o processo de inclusão.

<b>PERFIL DO ENTREVISTADO(A):</b>	
<b>SEXO:</b> <input type="checkbox"/> MASCULINO <input type="checkbox"/> FEMININO	
<b>IDADE:</b> 18 e 29 ( <input type="checkbox"/> )    30 e 41 ( <input type="checkbox"/> )    42 e 54 ( <input type="checkbox"/> )    55 em diante ( <input type="checkbox"/> )	
<b>ESCOLARIDADE:</b>  <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino fundamental completo</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino fundamental incompleto</span> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino médio completo</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino médio incompleto</span> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino superior completo</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino superior incompleto</span> </div> Qual sua formação? _____	
<b>TEMPO DE SERVIÇO:</b>  <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Menos de um ano</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Entre 1 e 5 anos</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Entre 5 e 10 anos</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Entre 10 e 15 anos</span> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Entre 15 e 20 anos</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Mais de 20 anos</span> </div>	
<b>VÍNCULO EMPREGATÍCIO</b>  <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Contrato de emergência</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Prestador de serviço</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Concursado</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Outro</span> </div>	

1) O que você entende por educação infantil?

---



---



---



---

2) O que você entende por educação inclusiva?

---



---



---

---

---

3) Como é sua prática, enquanto gestora, em relação à educação inclusiva?

---

---

---

---

---

4) Para você, qual a vantagem de uma criança sem deficiência estudar ao lado de uma criança com deficiência?

---

---

---

---

---

5) Para você, o que é mais importante: um professor com disposição para realizar a inclusão ou uma instituição com atitude inclusiva? Justifique sua resposta.

---

---

---

---

---

6) Onde se encontram as principais resistências no sentido de se conseguir uma efetiva inclusão?

---

---

---

---

---

7) Quais os pontos positivos e negativos do processo de inclusão nos Centros de Referências de Educação Infantil?

---

---

---

---

---

---

8) Qual o maior desafio para o gestor(a) no contexto da educação inclusiva hoje?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Assinatura do Entrevistado

Obrigada pela sua contribuição!

**APÊNDICE 3**  
**Questionário professoras**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

Prezado(a) entrevistado(a), \_\_\_\_\_

As questões abaixo se referem a uma pesquisa de campo para a composição do trabalho de conclusão de curso –TCC, do curso de GRADUAÇÃO em PEDAGOGIA da UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB, cujo objetivo é identificar como tem ocorrido o processo de inclusão de crianças com deficiências no Centro de Referência em Educação Infantil, bem como a visão que os educadores possuem sobre o processo de inclusão.

<b>PERFIL DO ENTREVISTADO(A):</b>	
<b>SEXO:</b> <input type="checkbox"/> MASCULINO <input type="checkbox"/> FEMININO	
<b>IDADE:</b> 18 e 29 ( <input type="checkbox"/> )    30 e 41 ( <input type="checkbox"/> )    42 e 54 ( <input type="checkbox"/> )    55 em diante ( <input type="checkbox"/> )	
<b>ESCOLARIDADE:</b>  <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino fundamental completo</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino fundamental incompleto</span> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino médio completo</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino médio incompleto</span> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino superior completo</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Ensino superior incompleto</span> </div> Qual sua formação? _____	
<b>TEMPO DE SERVIÇO:</b>  <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Menos de um ano</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Entre 1 e 5 anos</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Entre 5 e 10 anos</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Entre 10 e 15 anos</span> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Entre 15 e 20 anos</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Mais de 20 anos</span> </div>	
<b>VÍNCULO EMPREGATÍCIO</b>  <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>( <input type="checkbox"/> ) Contrato de emergência</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Prestador de serviço</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Concursado</span> <span>( <input type="checkbox"/> ) Outro</span> </div>	

1) O que você entende por educação infantil?

---



---



---



---

2) O que você entende por educação inclusiva?

---



---



---



---

---

3) Como é sua prática em relação à educação inclusiva?

---

---

---

---

---

4) Para você, qual a vantagem de uma criança sem deficiência estudar ao lado de uma criança com deficiência?

---

---

---

---

---

5) Para você, o que é mais importante: um professor com disposição para realizar a inclusão ou uma instituição com atitude inclusiva? Justifique sua resposta.

---

---

---

---

---

---

---

6) Onde se encontram as principais resistências no sentido de se conseguir uma efetiva inclusão?

---

---

---

---

---

7) Quais os pontos positivos e negativos do processo de inclusão nos Centros de Referências de Educação Infantil?

---

---

---

---

---

8) Qual o maior desafio para o professor no contexto da educação inclusiva hoje?

---

---

---

---

---

---

---

---

Assinatura do Entrevistado

Obrigada pela sua contribuição!

## **ANEXOS**

## RELATÓRIO

(GÊMEOS)

IDADE: 3 ANOS

K

E K

ESTÃO MATRICULADOS NO CREI:

RUA:

S/N, PRESENTE NO BAIRRO:

, JOÃO

PESSOA, PB. NÓS, AS PROFESSORAS E A DIREÇÃO DO CREI CITADOS ABAIXO PERCEBEMOS A NECESSIDADE DE FAZER ESTE RELATÓRIO, ONDE CITAMOS ALGUNS DOS SEUS COMPORTAMENTOS, PARA QUE POR MEIO DELE POSSAMOS CHEGAR A UM DIAGNÓSTICO.

## COMPORTAMENTO:

K

- 4. APRESENTA MOVIMENTOS REPETITIVOS;
- 4. TOMA OS BRINQUEDOS;
- 4. ISOLA-SE PELOS CANTOS;
- 4. NÃO INTERAGE COM O GRUPO;
- 4. NÃO FALA;
- 4. TÊM DIFICULDADE EM SE EXPRESSAR;
- 4. FALTA DE CONCENTRAÇÃO;
- 4. NÃO ATENDE QUANDO CHAMADO PELO SEU NOME;
- 4. É EGOCÊNTRICO;
- 4. NÃO REAGE A ESTÍMULO;
- 4. CHORA, GRITA SE JOGA NO CHÃO SEM MOTIVO APARENTE CHEGANDO ALGUMAS VEZES ATÉ A SE MACHUCAR;
- 4. RARAMENTE USA A COLHER NA HORA DE SE ALIMENTAR;
- 4. JOGA OBJETO NOS COLEGAS (BRINQUEDOS, LIVROS...);
- 4. DERRUBA E RASGA TUDO QUE TIVER AO SEU ALCANCE (CADEIRA, MESAS, CARTAZES...);
- 4. ARRASTA E SOBE INÚMERAS VEZES NAS MESAS E CADEIRAS;
- 4. NO MOMENTO QUE QUER ÁGUA VAI EM DIREÇÃO A ELA;
- 4. QUANDO NÃO QUER COMER JOGA AS REFEIÇÕES;
- 4. DEMONSTRA AGITAÇÃO PARA DORMIR.

K.

- 4. TÊM POUCA CONCENTRAÇÃO;
- 4. É OBSERVADOR;
- 4. NÃO FALA, MAS CONSEGUE SE EXPRESSAR ATRAVÉS DE GESTOS;
- 4. CONSEGUE DESENVOLVER ALGUMAS ATIVIDADES;
- 4. EM ALGUNS MOMENTOS CONSEGUE INTERAGIR COM O GRUPO;
- 4. QUANDO QUER ÁGUA OU ALGUMA OUTRA COISA APONTA OU VAI EM DIREÇÃO A ELA;
- 4. QUANDO CONTRARIADO BATE NOS COLEGAS E NAS TIAS;
- 4. TOMA OS BRINQUEDOS DOS COLEGAS;
- 4. RASGA OS CARTAZES DA PAREDE;

ALGUMAS VEZES DEMONSTRA AGITAÇÃO AO DORMIR.

ATENCIOSAMENTE:

PROFESSORA (MATERNAL II):

PROFESSORA (MATRNL I):

À DIREÇÃO:

Gestora  
Mat.

Supervisora Escolar  
MAT.:



Centro Universitário de João Pessoa – UNIPÊ  
Curso de Psicologia

Clínica-Escola de Psicologia

QUESTIONÁRIO DE CONNERS PARA PROFESSORES

Nome: \_\_\_\_\_  
Idade: \_\_\_\_\_ anos  
Sexo: Feminino ( - ) Masculino ( + ) Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
Escola: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

Marque com uma com um "X" a coluna que melhor descreve o comportamento habitual do aluno, seguindo a pontuação abaixo:

NUNCA = 0 ÀS VEZES = 1 FREQUENTEMENTE = 2 SEMPRE = 3

Comportamento Habitual em Classe		0	1	2	3
01.	Mostra-se constantemente inquieto (sempre manipulando objetos).				
02.	Tagarela ou faz ruídos raros com a boca.				
03.	Fica desanimado ante o estresse de uma prova.				
04.	Apresenta dificuldade de coordenação motora.				
05.	É muito ativo.				
06.	É excitável e impulsivo.				
07.	Distrai-se com facilidade e tem dificuldade para se concentrar.				
08.	As tarefas que começa, deixa sem termina-las.				
09.	É excessivamente sensível.				
10.	É excessivamente sério ou triste.				
11.	Parece estar "sonhando acordado", durante o dia.				
12.	Apresenta-se mal-humorado e insuportável.				
13.	Grita facilmente.				
14.	Perturba outras crianças.				
15.	Geralmente procura brigas.				
16.	Muda de humor rapidamente.				
17.	Apresenta vivacidade (agudeza) em suas condutas.				
18.	É destruidor.				
19.	É capaz de realizar pequenos roubos.				
20.	É mentiroso.				
21.	Possui temperamento explosivo (conduta imprevisível).				
22.	Isola-se das demais crianças.				
23.	Parece ser rejeitado pelo grupo.				
24.	Dispõe-se, facilmente, a ser dirigido (dominado) pelos companheiros.				

CONNERS, 1962

Adaptado: BARBOSA & GAIÃO E BARBOSA, 1996

6.	E capaz de respeitar as regras do jogo.					
7.	Carece de mando e liderança.					
27.	Pode estar com outras crianças do sexo oposto.					
28.	Pode estar com outras crianças do mesmo sexo.					
29.	Interfere nas atividades de outras crianças.					
<b>Ante a Autoridade Mostra-se:</b>						
30.	Submisso.					
31.	Desafiante.					
32.	Descarado (sem-vergonha).					
33.	Tímido.					
34.	Medroso.					
35.	Demandando demasiada atenção do professor.					
36.	Obstinado.					
37.	Sempre disposto a agradecer.					
38.	Cooperativo.					
39.	Apresentando problema de assistência na sala de aula.					

Gestora  
Mat.